

SIFEdoC

ANAIS IV Seminário de Educação do Campo da Região Sul do Rio Grande do Sul

Realização:



20 anos da Educação do Campo:
Educação transformando a sociedade!

IV Seminário de Educação do Campo da Região Sul do Rio Grande do Sul
Pelotas, 24 e 25 de agosto de 2018 - UFPel

ISSN: 21793624

Modo de acesso:

<<https://wp.ufpel.edu.br/forumeducampo/2019/03/28/anais-do-iv-sifedoc/>>

Os textos publicados nos anais são de inteira responsabilidade de seus autores.

ORGANIZAÇÃO

Coordenação geral do evento

Vania Grim Thies

Comissão Organizadora Local

Alessandra Gasparotto
Alexandra Domingues
Bárbara de la Rosa Elia
Carla Negretto
Carmen Janaina Machado
Caroline Terra de Oliveira
Cátia Simone Ribeiro Barcellos
Dirlei de Azambuja Pereira
Georgina Helena Lima Nunes
Isabela Kröning
Izaque Lucas de Lima Almeida
Maria da Graça Souza
Patrícia Weiduschadt
Renata Brião de Castro
Rogéria Garcia
Rose Andrade de Miranda
Vania Grim Thies

Reitor

Pedro Rodrigues Curi Hallal

Vice-Reitor

Luis Isaías Centeno do Amaral

Chefe de Gabinete

Paulo Roberto Ferreira Júnior

Pró-Reitor de Ensino

Maria de Fátima Cóssio

Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

Flávio Fernando Demarco

Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento

Otávio Martins Peres

Pró-Reitor Administrativo

Ricardo Hartlebem Peter

Pró-Reitor de Gestão da Informação e Comunicação

Julio Carlos Balzano de Mattos

Pró-Reitor de Gestão de Pessoas

Sérgio Batista Christino

Pró-Reitor de Assuntos Estudantis

Mário Renato de Azevedo Júnior

Comissão Científica

Patrícia Weiduschadt (coordenadora)
Algacir José Rigon
Alessandra Gasparotto
Alexandra Domingues
Berenice Vahl Vaniel
Carmem Janaina Machado
Carmo Thum
Caroline Terra de Oliveira
Cátia Simone Ribeiro Barcellos
Dirlei de Azambuja Pereira
Georgina Helena Lima Nunes
Graziela Rinaldi Rosa
Jeruza da Rocha
Márcia Alves
Silvana Gritti
Rose Miranda
Rogéria Garcia
Vânia Grim Thies

Design Editorial

Jéssica Corrêa Pereira | Programa de
Educação Tutorial Grupo de Ação e Pesquisa
em Educação Popular

SIFEdoc



FÓRUNS REGIONAIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Em 2018, os Fóruns Regionais da Educação do Campo foram realizados em quatro regiões do nosso estado, o Rio Grande do Sul. Sendo a temática comum da edição do evento, a comemoração dos 20 anos da existência da Educação do Campo!

Os Fóruns Regionais aconteceram nos seguintes locais e datas:

Sul – na cidade de Pelotas, a cargo da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), nos dias 24 e 25 de agosto;

Centro – na cidade de Santa Maria, a cargo da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), nos dias 30 e 31 de agosto;

Grande Porto Alegre – a cargo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no campus Litoral, nos dias 10 e 11 de setembro;

Norte – na cidade de Erechim, a cargo da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), nos dias 13 e 14 de setembro.

Todos os Fóruns trabalharam com os seguintes temas:

- a) a leitura da atualidade brasileira;
- b) o balanço da Educação do Campo, nesses 20 anos de existência;
- c) análise recente das diretrizes da Educação do Campo no Rio Grande do Sul.

Os demais temas ficaram a cargo das especificidades regionais.

Dessa forma, os Fóruns propiciaram um momento importante de articulação, atualização, socialização e produção de conhecimento; assim como de formação dos participantes: professores das redes e Instituições de Ensino Superior (IES), estudantes de graduação e pós-graduação, educadores dos movimentos sociais e demais organizações.

Continuando a usar a metodologia de sempre: mesas de discussão, apresentações de trabalhos nas modalidades de pôster, relatos de experiências e pesquisas acadêmicas, apresentações culturais, feira de livros e economia solidária, místicas e exposição de trabalhos das escolas do campo.

As organizações regionais, como movimentos sociais, secretarias de educação, IES, entre outros, foram chamadas a contribuir no processo de construção do Seminário Internacional de Educação do Campo e Fórum Regional do Centro e Sul do Rio Grande do Sul (SIFEDOC).

Na sistematização final, cada região produziu uma carta, documento importante que demonstra o momento atual e histórico de sua produção.

Segue a carta de Pelotas!

CARTA DE PELOTAS, 23 E 24 DE AGOSTO DE 2018

20 ANOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: Educação transformando a sociedade

A luta por uma educação do campo é herdeira de outras lutas que reafirmam os povos do campo como seres de direitos. Herdamos uma ideia de pensar a educação, a partir das lutas pela demarcação de territórios e ou acesso à terra dos povos tradicionais, dos sem terra, dos posseiros, dos extrativistas, dos meeiros, dos atingidos por barragens entre outros. Portanto, a luta pela educação do campo, que comemora em 20 anos da 1ª Conferência Nacional por uma Educação do Campo realizada em 1998, tem suas raízes históricas nas lutas contra a opressão e exploração. É neste conjunto de luta por terra, trabalho e alimentos que se encontram os direitos de viver no seu próprio território, com o direito de uma educação que seja no e do campo e com dignidade humana.

É com a emergência política dos sujeitos do campo, mobilizados em movimentos sociais, que o tema de uma educação que seja DO campo, ganha relevância enquanto políticas públicas, para atender essa demanda que se vincula diretamente com o direito. Portanto, a educação do campo nasce com o compromisso com a luta pela educação pública, popular, que garanta aos povos do campo, o diálogo de seus saberes e conhecimentos, com outros saberes e conhecimentos sistematizados pelas ciências.

Estes diálogos de conhecimentos e saberes, vivenciados em várias experiências de escolas do campo de movimentos resultaram em lutas com vitórias expressas na Constituição Federal de 1988, na LDB, nas Diretrizes Nacionais para a Educação do Campo e mais recentemente nas Diretrizes Estaduais para a Educação do Campo – RS. Que se tornaram instrumentos de luta para garantir formas de organização do currículo, do calendário e de formação específica para a educação do campo.

Nos tempos de avanço social, econômico e político das forças e das ideias democráticas e populares houve significativo avanço das práticas da educação do campo. Deste período, sistematizados na palavra de ordem Educação do Campo: *Direito Nosso, Dever do Estado!*, colhemos os avanços do PRONERA, os Cursos de Licenciatura em Educação do Campo, as Escolas Itinerantes etc. Entretanto, como temos demonstrado a educação do campo é parte de um conjunto de lutas da classe trabalhadora. Avançando a luta de trabalhadores e trabalhadoras avança-se a educação do campo, em momentos de golpe a educação do campo também é golpeada.

EDUCAÇÃO DO CAMPO EM TEMPOS DE DUROS GOLPES:

Para entendermos quais nossas tarefas no atual momento da conjuntura, precisamos compreender três dimensões fundamentais para a Educação do Campo: Campo, Políticas Públicas e Educação.

➤ A ATUALIDADE DO CAMPO NO BRASIL

Nosso principal instrumento de análise do campo brasileiro é o censo agropecuário realizado pelo IBGE durante o ano de 2017, cujos primeiros dados estão ainda sendo publicados, mas que já permitem algumas conclusões prévias:

1) A concentração fundiária aumentou.

No censo de 2006, os estabelecimentos com mais de mil hectares controlavam 45% das terras; no censo de 2017 este número sobe para 47,5% das terras. Na outra ponta, os estabelecimentos com áreas de até dez hectares, representam 50,2% do número total, mas ocupam apenas 2,3% da área. Para exemplificar o que isso significa, é como se em uma festa com cem convidados e cem pedaços de bolo, alguns convidados comeriam tanto bolo que sobriariam apenas 2 pedaços para 50 convidados dividirem. Poucos com muita e milhares com pouca ou nenhuma terra.

2) O emprego no campo diminuiu.

Entre 2006 e 2017, a população economicamente ocupada na agricultura, reduziu de 16.568.205 para 15.036.978. Esta redução é consequência de um modelo agrícola que prioriza o uso de máquinas e agrotóxicos.

3) Aumentou o uso de agrotóxicos.

Em 2006, 1,5 milhão de estabelecimentos agropecuários usavam agrotóxicos. O Censo de 2017 detectou que este número aumentou em 300.000 estabelecimentos, passando para 1,8 milhão. Na região Sul, 69% dos estabelecimentos utilizam agrotóxicos.

Para além do censo detecta-se o 4) Aumento da violência no campo.

Dados da CPT demonstram que nos últimos 33 anos, 46 massacres no campo, resultando no assassinato de 220 pessoas em nove estados. Quatro destes massacres aconteceram em 2017, como consequência do golpe midiático, político e institucional com avanço de forças reacionárias atingindo diretamente camponeses, camponesas e indígenas.

5) Retiradas dos direitos e seus impactos diretos nas políticas públicas.

Outro resultado concreto do duro golpe sofrido pelos setores explorados de nossa sociedade é a negação dos direitos. As contrarreformas trabalhista e previdenciária, a redução de investimentos em políticas sociais como Bolsa Família; Minha Casa, Minha Vida; Luz para todos entre outras, além do violento atentado à democracia e aos direitos individuais com a criminalização crescente da política e dos espaços públicos (vide as universidades) e repressão violenta aos setores mais pauperizados promovida tanto pelo Estado quanto pelo crime organizado, cria condições férteis para o avanço do fascismo social e a implementação de retirada de direitos sociais dos trabalhadores e trabalhadoras, dos povos do campo, da juventude, de negros e das mulheres em especial.

Este momento de refluxo das lutas sociais reflete diretamente na paralisação do avanço e no recuo das conquistas sociais. Como resultado **denunciamos**:

- ofensiva orçamentária e jurídica contra as universidades públicas;
- drástica redução das verbas e ameaça da continuidade do PRONERA;
- ameaças à continuidade dos cursos de educação do campo;
- redução das políticas de permanência nas universidades;
- corte de verbas para investimento em pesquisas;
- ampliação das ações de fechamento das escolas do campo - citamos os casos dos municípios da região sul que vivem a cada semana a ameaça do fechamento das escolas multisseriadas (caso de São Lourenço do Sul e de Hulha Negra, citado durante o Sifedoc Regional Sul);
- precarização e paralisação de serviços de transportes escolares, inviabilizando o funcionamento de escolas do campo. Alguns exemplos explicitam a precarização: 40 dias sem aula por falta de transporte escolar (Escola Antônio Conselheiro/Livramento/RS), crianças ficam mais de horas dentro do transporte, precarização de veículos, etc.;
- terceirização de atividades fins, impossibilitando a autonomia escolar;
- criminalização dos movimentos sociais;
- utilização da possibilidade de calendário diferenciado e uso incorreto do conceito de “regime de alternância” para justificar a redução de investimento em educação;
- fim da política de Assistência Técnica;
- redução de políticas de desenvolvimento rural, tais como PNAE e PAA.

➤ **EDUCAÇÃO É DIREITO! NÃO É MERCADORIA!**

Os impactos da conjuntura agrária e da retirada de direitos expressos na reconfiguração das políticas públicas, refletem diretamente na educação. A resposta atual pergunta: se os trabalhadores e trabalhadoras, os jovens negros e pobres das periferias das cidades, mulheres, camponeses e camponesas, Sem Terra, indígenas e outros setores explorados pelo capital têm direito à educação? É NÃO!

A tendência do capital de transformar tudo em mercadoria, chegou forte à educação. Vemos que o processo de fechamento de escolas, mais acentuado no campo, chega também às periferias das cidades. As ações de privatização da educação não se limitam à cobrança direta ou à terceirização, mas também na disputa do controle ideológico sobre currículo. Ações como a criação da BNCC (com o retorno de uma educação pública instrumentalista e a serviço exclusivamente da formação de obra para o capital), o avanço das ações do “Escola Sem Partido” e de demais programas pontuais demonstram que a escola precisa ser espaço importante da luta de classes.

Mas se o lado de lá tenta nos cercar, nós somos herdeiros da luta de um povo que ensina a cortar cercas e a produzir novas relações sociais.

Afirmamos: Educação é direito, não é mercadoria! Lutamos pela afirmação da escola pública, portanto gratuita, com qualidade para todos!

Abrir pequenas brechas, comemorar vitórias e renovar as esperanças

Nestes 20 anos de lutas e resistências da Educação do Campo tivemos várias conquistas, muitos frutos sobreviveram aos ataques do capital, muitas flores romperam o asfalto. Precisamos anunciar nossas conquistas:

- A **agroecologia** surge como uma resposta ao agrotóxico e se articula com o saber escolar, reorganizando o currículo como novas formas de semear conhecimentos;
- Comemoramos **formaturas** de turmas de veterinária, agronomia, licenciaturas, medicina, Sem Terra, indígenas, quilombolas que acessam a universidade e semeiam novos conhecimentos...
- Há inúmeras iniciativas de diálogos entre escolas básicas, universidades e movimentos sociais buscando consolidar programas de **Formação continuada** para profissionais e

estudantes da escola básica no sentido de consolidar na prática os caminhos de transformação da escola;

- Aumentam espaços de **Articulação entre educadores/as das escolas básicas e movimentos sociais** como formas de **ampliar a luta em defesa da escola do campo**;
- Fortalecimento da **Articulação em Defesa da Educação do Campo – RS**;
- Consolidação das **Diretrizes da Educação do Campo – RS**, como instrumento de estudo e de luta pelo direito à educação no e do campo, com a realização de **audiências públicas para discussão**.

Tempos em que somos chamados a permanecer nas lutas.

Somos herdeiros de Roseli Nunes, de Zumbi dos Palmares, de Sepé Tiaraju, de Margarida Alves, Dandara, Oziel Alves Pereira, entre muitos outros dos quais muitos não sabemos os nomes. Esse nosso compromisso com o ontem, não nos permite esmorecer na luta. É um tempo em que somos chamados a dizer que não podemos abrir mão:

- Lutar contra o Golpe, pela retomada da democracia e pela liberdade de expressão nas escolas e nas universidades;
- Fortalecer a AEDOC – RS (realizar uma jornada de lutas articuladas em defesa do direito à educação);
- Retomar as audiências públicas como forma de dialogar com as comunidades do campo, movimentos sociais, universidades e poder público sobre as demandas da educação do campo;
- Criar uma base de dados das escolas do campo de cada região do RS.

Temos que exercitar nossa sabedoria de conduzir com habilidade a firmeza estratégica e flexibilidade tática para sobrevivermos estes tempos de duros golpes. Precisamos “*brindar o ontem, para saber aonde está o horizonte*”. Florestan Fernandes, cujo aniversário de morte fazemos memória no mês de agosto, nos ensinava que “precisamos ter o cuidado para não nos deixar cooptar, não nos deixar esmagar e lutar sempre!”.

LUTAR E RESISTIR SEMPRE!

GRUPOS DE TRABALHO

1 - A escola, a agroecologia e a produção da vida no campo: relação entre as escolas e os movimentos sociais

Coordenadora: Prof.^a Caroline Terra (UFPel)

O objetivo deste eixo temático é discutir a escola em sua articulação com os movimentos sociais do campo, no sentido de compreendê-la enquanto espaço de luta da realidade camponesa, de conhecimento e reconhecimento dos saberes, dos valores, da história e dos direitos dos sujeitos do campo, de produção de uma teoria e de uma prática pedagógica. Além disso, propõe-se debater a importância e os desafios, nos dias de hoje, da reforma agrária, da Agroecologia e da construção de uma sustentabilidade socioambiental com os povos do campo. Nesta perspectiva, ressaltamos a relevância de construir um debate crítico sobre a Agroecologia como prática educativa nas escolas do campo. Pretendemos dialogar sobre o potencial educativo e as experiências escolares geradas nos movimentos sociais do campo. Ainda assim, o eixo temático pretende problematizar o debate sobre o movimento histórico da luta camponesa no Brasil, as reivindicações, os enfrentamentos e as formas de resistências que emergem no contexto das escolas, no cotidiano dos trabalhadores e nos movimentos sociais do campo. Por fim, as discussões propostas também incluem a reflexão sobre a organização e as lutas pelo direito a terra e por uma escola do campo de qualidade.

2 - Gestão escolar nas escolas do campo

Coordenadoras: Prof.^a Silvana Gritti (UNIPAMPA)

Prof.^a Alexandra Domingues (UFPel)

Este eixo temático envolve discussão referente aos processos de gestão desenvolvidos nas escolas do campo. Dá ênfase à análise dos princípios presentes na gestão no sentido de contribuir para a definição e construção de uma gestão coletiva e efetivamente democrática da escola do campo. Pretendemos dialogar a partir das peculiaridades das escolas do campo, que existem e resistem como um símbolo da comunidade local que as percebe não apenas como um espaço de instrução formal mas também como um ambiente político de intervenção social.

Nesse eixo temático queremos discutir a contextualização da democracia escolar no campo a partir da formação de professores, gestores e comunidade que nela atuam.

3 - Educação Infantil, Alfabetização e Letramentos nas escolas do campo

Coordenadoras: Prof.^a Vania Grim Thies (UFPel)

Prof.^a Rose Adriana Miranda (UFPel)

Este grupo de trabalho tem o objetivo de discutir experiências, práticas pedagógicas e pesquisas que discutam a Educação Infantil, a alfabetização e os letramentos nas escolas do campo, considerando também, diferentes espaços das comunidades e suas relações com os povos do campo para além da escola. Quais são as práticas pedagógicas que são realizadas pelas professoras para alfabetizar? Ou para inserir as crianças pré-escolares na cultura escrita nas escolas do campo? Quais são demais práticas de letramentos que podem ser problematizadas a partir da escola ou fora dela? O que fazem e como fazem? Quais são as práticas e experiências acerca da relação entre cultura, artes e Educação Infantil, bem como práticas e experiências que envolvem a organização do trabalho pedagógico, com crianças em idades de Educação Infantil em escolas do campo ou em outros contextos não urbanos. Essas e outras questões é que gostaríamos de discutir nesse grupo de trabalho.

4 – Ensino médio e anos finais do ensino fundamental nas escolas do campo

Coordenadores: Prof. Dirlei Pereira (UFPel)

Prof.^a Rogéria Garcia (UFPel)

Que é a vida se não atividade?

Karl Marx

Neste Grupo de Trabalho buscamos problematizar e socializar o trabalho pedagógico nas áreas do conhecimento que compõe os Planos de Estudos dos diferentes anos da educação básica que compõe este GT (Ensino Médio e Anos Finais do Ensino Fundamental), contemplando temas fundamentais como Componentes dos agroecossistemas: solo, água, vegetação. Abrangendo características, disponibilidade, diversidade, bem como a produção de matriz

agroecológica. Inclui também as principais atividades de produção agrícola lavouras, produção animal, fruticultura, olericultura, florestamento, piscicultura, pesca artesanal, características gerais, práticas e procedimentos de condução do trabalho, impactos ambientais, importância econômica e social destas atividades. A Educação do Campo como construção histórica, conceitual, epistemológica e ideológica dos Movimentos Sociais do Campo; o cooperativismo e o trabalho cooperativo como princípio educativo dos movimentos sociais do campo; A Reforma Agrária Popular como constituinte e constitutiva dos movimentos sociais do campo e sua luta por Educação; Temos a intencionalidade de aprofundar temas de caráter teórico-prático sobre aspectos do potencial interdisciplinar que transversaliza com as atividades desenvolvidas pelas diferentes comunidades do campo.

5 - Educação de Jovens e Adultos, diversidade e Educação do Campo

Coordenadoras: Prof.^a Patrícia Weiduchadt (UFPel)
Prof.^a Cátia Simone Barcelos (UFPel)

O grupo de trabalho pretende discutir a educação de jovens e adultos, diversidade e educação do campo, no sentido de refletir sobre as especificidades e dificuldades curriculares da Educação de Jovens e Adultos e dos grupos sociais, em especial, quilombolas, indígenas e das comunidades tradicionais em geral, inseridos na Educação do Campo. Para tanto, pretende socializar experiências e relatos pedagógicos, assim como pesquisas que discutam, reflitam e problematizem a organização das práticas pedagógicas nas escolas do/no campo no que tange à gestão e sua articulação com o projeto político pedagógico diferenciado, contemplando as especificidades do campo. Ainda é ressaltado que as experiências da educação informal que abordem as diferenças e diversidade cultural dos referidos grupos também poderão ser socializadas.

6 - As Ciências Naturais e Agrárias na Educação do Campo

Coordenadoras: Prof.^a Dr.^a Berenice Vahl Vaniel (FURG)
Prof.^a Dr.^a Carmem Rejane Pacheco Porto

O eixo temático As Ciências Naturais e Agrárias na Educação do Campo objetiva problematizar e compartilhar experiências que envolvam o Ensino de

Ciências Naturais e Agrárias na Educação Básica do Campo. Se propõe a discutir as questões do campo na escola, as possibilidades e os desafios enfrentados no dia a dia das escolas do/no campo no que se refere às práticas pedagógicas das Ciências Naturais e Agrárias, na perspectiva de uma Educação humanizada e estratégica na resistência territorial. Constitui-se como um espaço de reflexão sobre o fortalecimento dos sujeitos do campo em um contexto de contradições e conflitos territoriais. Diversos temas podem instrumentalizar esse debate como: a diversificação da matriz produtiva, a relação agricultura e ambiente, a soberania alimentar a partir do domínio da semente e da base de recursos sustentável.

7 - Educação do Campo, povos tradicionais, feminismos e relações de gênero

Coordenadoras: Prof.^a Márcia Alves da Silva (UFPel)
Prof.^a Graziela Rinaldi da Rosa (FURG)

Este GT busca valorizar a produção intelectual crítica sobre os processos de colonialidade e sua influência sobre o pensamento educacional feminista latino-americano. Dessa forma, busca-se estratégias de enfrentamento do processo de colonização europeu e androcêntrico, e a possibilidade de aliar as perspectivas abertas pela interseccionalidade, numa necessária construção de descolonialidade do conhecimento, valorizando os saberes das mulheres do campo e descendentes de povos tradicionais. Com isso, pensamos que esse seja um desafio a ser assumido nesse momento histórico: construir um pensamento feminista latino-americano de descolonização e despatriarcalização no campo científico e da educação. Assim, o GT pretende ser um espaço de diálogo e visibilidade de trabalhos, pesquisas, práticas de ensino e comunitárias realizados/as na Educação, especialmente na Educação do Campo com diferentes povos tradicionais, na perspectiva dos estudos feministas e/ou de gênero.

SIFEDOC- RELAÇÃO DAS APRESENTAÇÕES E GTS

GT1: A escola, a agroecologia e a produção da vida no campo: relação entre as escolas e os movimentos sociais

GT6: As Ciências Naturais e Agrárias na Educação do Campo

GT	Modalidade	Autor (es)	Título do trabalho
1	Poster	Marcelo Farias Corrêa Angélica Rodrigues Louzada	Horta escolar biodinâmica
1	Poster	Luciana Colvara Rodrigues Gissela Knabach Voigt Laura Bergmann Schroder	Vassoura de palha: uma alternativa sustentável à agricultura familiar
1	Relato	Nara Regina Corrêa Silveira Cristiane Oliveira Corrêa da Silva	Horta orgânica: da produção à refeição – a melhor saúde começa no prato
1	Relato	Graciéli Abrahm Griep Timm Lidiane Maciel Pereira Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas	"Sustentabilidade": valorizando práticas no campo
1	Relato	Alexandra da Costa Lopes	Projeto reeducação alimentar: aprendendo a comer com qualidade
1	Trabalho completo	Maria Lúcia Giozza Hernandes Clarice Borba dos Santos	Educação do campo: concepções e saberes que emergem na luta dos movimentos sociais
1	Trabalho completo	Elizane Pegoraro Bertineti	Projeto "escolas do campo" em Canguçu/RS: as primeiras percepções a

			partir da escola Guido Timm Venzke
6	Poster	Vanessa Schellin Stiffter Alzira Yamasaki	O ensino de química em uma escola do campo
6	Poster	Claudenir Caetano Crissiane Tessmer	Resgate do processo histórico e cultural das raízes da comunidade de assentados do município de Arroio Grande.
6	Poster	Renato Mendes Espírito Santo Claus Haetinger	Sustentabilidade de propriedades produtoras de leite da cidade de Rio Grande
6	Relato	Raquel Cardoso Terres José Luiz Rodrigues da Cunha	Educação para a vida

GT2: Gestão escolar nas escolas do campo

GT7: Educação do Campo, povos tradicionais, feminismos e relações de gênero

GT	Modalidade	Autor (es)	Título do trabalho
2	Relato	Simone Gomes de Faria Carlos José Borges Silveira	De estudante a docente da zona rural: as rupturas e continuidades de uma professora de história
2	Trabalho completo	Claudenir Bunilha Caetano	Educação do campo: o que merecem seus sujeitos
2	Trabalho completo	Thaís Gonçalves Saggiomo Lilian Aldrighi Gomes Guterres	A práxis educativa e os desafios na (re)construção da dimensão pedagógica na EMEF Wilson Müller

7	Relato	Daiane Azevedo Vera Timm Graziela Rinaldi da Rosa	Práticas educativas feministas com bordados na educação do campo: mulheres, feminismos e educação popular
7	Trabalho completo	Carla Negretto Márcia Alves da Silva	Mulheres, relações de gênero e a divisão sexual do trabalho no campo
7	Trabalho completo	Graziela Rinaldi da Rosa	Mulheres, educação popular as epistemologias feministas para descolonizar e despatriarcalizar a educação do campo

GT3: Educação Infantil, Alfabetização e Letramentos nas escolas do campo

GT5: Educação de Jovens e Adultos, diversidade e Educação do Campo

GT	Modalidade	Autor (es)	Título do trabalho
3	Poster	Débora Hartwig Wedler Mauricio Cardoso Dias Milena Venzke Kaadt	Letramento na educação do campo - análise dos cadernos de formação do PNAIC
3	Poster	Milena Venzke Kaadt Lui Nörnberg	Educação no campo: turmas multisseriadas
3	Poster	Carmen Carvalho	O uso dos jogos digitais e o AEE: uma prática pedagógica inclusiva na escola do campo
3	Trabalho completo	Eneusa Mariza Pinto Xavier Gabriela Medeiros Nogueira	Práticas de letramento e as vivências das crianças em uma comunidade rural de Santa Vitória do Palmar – RS
5	Relato	Geni Pinheiro Soares	Reflexões acerca do projeto de

		Isabel Cristina Alves de Oliveira	mineração do alto Camaquã
5	Relato	Miriam Renata Timm Morales Fernanda Coelho Gislaine Duarte Fagundes	O campo e a educação habitam em nós!
5	Relato	Cristiane Bartz de Avila Álvaro Moreira Hypolito	Educação do campo e diversidade cultural: desafios para atingirmos uma política curricular inclusiva
5	Trabalho completo	Francieli Fabris Alexandra da Rocha Gomes	Desafios contemporâneos da educação popular na educação do campo
5	Trabalho completo	Vagner Viera de Souza Sicero Agostinho Elaine Corrêa Pereira	A valorização dos sujeitos a partir da EJA: os 10 anos do projeto educação para pescadores

GT4: Ensino médio e anos finais do ensino fundamental nas escolas do campo

GT	Modalidade	Autor (es)	Título do trabalho
4	Poster	Josiane Braz Vahl	Fazenda Cristal, lugar de memória e história.
4	Relato	Angélica Salgado Carniato Candida Rodrigues dos Santos Ivone Portelinha de Avila	As diferenças ampliam horizontes integrando gerações.
4	Relato	Pâmela Müller Silva Lenir Watthier	Viajando pela América do Sul rumo à Rússia

4	Relato	Débora Kommling Treichel Simone Nunes Schulz Gabriela da Silva Campos da Rosa de Moraes	Matemática executada em forma de quadrinhos
4	Relato	Gabriela da Silva Campos da Rosa de Moraes Débora Kommiling Treichel Cristiano Gehrke	A matemática no contexto da educação do campo
4	Trabalho completo	Alexandra da Rocha Gomes Francieli Fabris	Estudos sobre os impactos ambientais do programa catarinense de energias limpas SC + energia, para a agricultura camponesa em assentamentos da reforma agrária de Abelardo Luz - SC
4	Trabalho completo	Gabriel Barcellos Nunes Danusia de Oliveira Trecha	Sementes crioulas: liberdade e soberania alimentar
4	Trabalho completo	Maria da Graça Souza Eliane Beatriz Hörnike Müller	Escola Oziel organizando a resistência à ordem perversa do capital para a agricultura
4	Trabalho completo	Henrique Müller Priebbernow Maria Regina Caetano Costa	Juventude rural e suas perspectivas: um estudo a partir da escola municipal de ensino fundamental Heitor Soares Ribeiro – Canguçu/RS

Sumário

SÍNTESE DOS GRUPOS DE TRABALHOS: 1 E 6	23
HORTA ESCOLAR BIODINÂMICA	25
VASSOURA DE PALHA:.....	27
UMA ALTERNATIVA SUSTENTÁVEL À AGRICULTURA FAMILIAR	27
HORTA ORGÂNICA: DA PRODUÇÃO À REFEIÇÃO – A MELHOR SAÚDE COMEÇA NO PRATO	29
“SUSTENTABILIDADE”: VALORIZANDO PRÁTICAS NO CAMPO	35
PROJETO REEDUCAÇÃO ALIMENTAR: APRENDENDO A COMER COM QUALIDADE	43
EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONCEPÇÕES E SABERES QUE EMERGEM NA LUTA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS	47
PROJETO “ESCOLAS DO CAMPO” EM CANGUÇU/RS: AS PRIMEIRAS PERCEPÇÕES A PARTIR DA ESCOLA GUIDO TIMM VENZKE.	57
O ENSINO DE QUÍMICA EM UMA ESCOLA DO CAMPO	68
RESGATE DO PROCESSO HISTÓRICO E CULTURAL DAS RAÍZES DA COMUNIDADE DE ASSENTADOS DO MUNICÍPIO DE ARROIO GRANDE .	70
SUSTENTABILIDADE DE PROPRIEDADES PRODUTORAS DE LEITE DA CIDADE DE RIO GRANDE.....	72
EDUCAÇÃO PARA A VIDA	74
SÍNTESE GRUPO DE TRABALHO: 2	78
SINTESE DO GRUPO DE TRABALHO: 7	82
DE ESTUDANTE A DOCENTE DA ZONA RURAL: AS RUPTURAS E CONTINUIDADES DE UMA PROFESSORA DE HISTÓRIA	84
EDUCAÇÃO DO CAMPO: O QUE MERECEM SEUS SUJEITOS.....	94
A PRÁXIS EDUCATIVA E OS DESAFIOS NA (RE)CONSTRUÇÃO DA DIMENSÃO PEDAGÓGICA NA EMEF WILSON MÜLLER.	105
PRÁTICAS EDUCATIVAS FEMINISTAS COM BORDADOS NA EDUCAÇÃO	

DO CAMPO: MULHERES, FEMINISMOS E EDUCAÇÃO POPULAR	116
MULHERES, RELAÇÕES DE GÊNERO E A DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO NO CAMPO.....	127
MULHERES, EDUCAÇÃO POPULAR AS EPISTEMOLOGIAS FEMINISTAS PARA DESCOLONIZAR E DESPATRIARCALIZAR A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	137
SÍNTESE DOS GRUPOS DE TRABALHOS: 3 E 5.....	148
LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO	150
ANÁLISE DOS CADERNOS DE FORMAÇÃO DO PNAIC	150
EDUCAÇÃO NO CAMPO: TURMAS MULTISSERIADAS.....	153
O USO DOS JOGOS DIGITAIS E O AEE:	156
UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA NA ESCOLA DO CAMPO	156
PRÁTICAS DE LETRAMENTO E AS VIVÊNCIAS DAS CRIANÇAS EM UMA COMUNIDADE RURAL DE SANTA VITÓRIA DO PALMAR – RS.....	157
REFLEXÕES ACERCA DO PROJETO DE MINERAÇÃO DO ALTO CAMAQUÃ	171
O CAMPO E A EDUCAÇÃO HABITAM EM NÓS!.....	175
EDUCAÇÃO DO CAMPO E DIVERSIDADE CULTURAL: DESAFIOS PARA ATINGIRMOS UMA POLÍTICA CURRICULAR INCLUSIVA.....	183
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA EDUCAÇÃO POPULAR	192
NA EDUCAÇÃO DO CAMPO	192
A VALORIZAÇÃO DOS SUJEITOS A PARTIR DA EJA: OS 10 ANOS DO PROJETO EDUCAÇÃO PARA PESCADORES	205
SÍNTESE DOS GRUPOS DE TRABALHOS: 4	215
FAZENDA CRISTAL, LUGAR DE MEMÓRIA E HISTÓRIA	217
AS DIFERENÇAS AMPLIAM HORIZONTES INTEGRANDO GERAÇÕES..	221
DE ESTUDANTE A DOCENTE DA ZONA RURAL: AS RUPTURAS E CONTINUIDADES DE UMA PROFESSORA DE HISTÓRIA	228
VIAJANDO PELA AMÉRICA DO SUL RUMO À RÚSSIA	238

MATEMÁTICA EXECUTADA EM FORMA DE QUADRINHOS	242
A MATEMÁTICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	249
ESTUDOS SOBRE OS IMPACTOS AMBIENTAIS DO PROGRAMA CATARINENSE DE ENERGIAS LIMPAS SC + ENERGIA, PARA A AGRICULTURA CAMPONESA EM ASSENTAMENTOS DA REFORMA AGRÁRIA DE ABELARDO LUZ - SC	259
SEMENTES CRIOULAS: LIBERDADE E SOBERANIA ALIMENTAR	269
ESCOLA OZIEL ORGANIZANDO A RESISTÊNCIA À ORDEM PERVERSA DO CAPITAL PARA A AGRICULTURA	277
JUVENTUDE RURAL E SUAS PERSPECTIVAS: UM ESTUDO A PARTIR DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL HEITOR SOARES RIBEIRO – CANGUÇU/RS	287

GT1: A escola, a agroecologia e a produção da vida no campo: relação entre as escolas e os movimentos sociais.

Coordenadora: Prof.^a Caroline Terra (UFPel)

GT 6: As Ciências Naturais e Agrárias na Educação do Campo

Coordenadoras: Prof.^a Dr.^a Berenice Vahl Vaniel (FURG)

Prof.^a Dr.^a Carmem Rejane Pacheco Porto

SÍNTESE DOS GRUPOS DE TRABALHOS: 1 E 6

Responsável: Professora Caroline Terra

A escola do campo de valorizar a cultura do campo e dar importância de divulgar resultados dos projetos desenvolvidos nas escolas, compartilhando o conhecimento científico construído na sala de aula. Ao trabalhar a sustentabilidade socioambiental em sala de aula, problematizamos o papel político da escola frente à degradação ambiental. A partir dos debates, entendemos que a escola trabalha a perspectiva interdisciplinar do conhecimento científico.

Destacamos o importante trabalho da escola do campo desenvolvido a partir de uma abordagem freiriana: a metodologia dos temas geradores, a qual é muito explorada na escola do campo; a valorização dos saberes próprios do contexto da realidade dos educandos; o professor coloca-se como sujeito aprendente e assume uma postura de humildade e respeito ao conhecimento dos sujeitos do campo, aprendendo com o seu conhecimento que os alunos trazem da sua realidade às estratégias de ensino, às suas práticas pedagógicas, enfim, ao conhecimento científico construído na escola. Enfatizamos a escola como espaço de luta pela conquista dos direitos dos povos do campo, sendo importante o papel político assumido pela escola do campo.

Foi destacada a relevância de romper com a visão da dualidade entre a cidade e o campo: importância da união entre os sujeitos do campo e da cidade na luta pela preservação ambiental e rompimento da exploração do ser humano e da natureza.

Destacam-se como temas geradores e estratégias de ensino: a horta na escola, a construção de estufas de bamboo; construção de minhocário, poemas da horta, preservação de recursos naturais, em especial, as agroflorestas, sementes crioulas, implementos agrícolas, resgate da história da relação dos sujeitos do campo com o seu trabalho (a importância de valorizar a história que os sujeitos constroem com o lugar em que vivem); alimentação saudável, cooperativismo, êxodo rural, mostras científicas, entre outros.

Os trabalhos mostraram uma intensa integração entre a escola e as famílias, valorizando o conhecimento da realidade socioambiental destes sujeitos e a visão histórica que possuem sobre a relação que estabelecem com o meio ambiente (a percepção das transformações nas formas de produção agrícola, a utilização da tecnologia e suas especificidades no espaço e tempo).

Os professores que trabalham na escola do campo vivenciam inúmeros desafios e, frente às contradições, "vestem a camiseta", lutando pela melhoria da qualidade da escola do campo, porém, lutam e reivindicam as garantias e ampliação de seus direitos na condição de profissionais da educação.

Foram pensados diferentes questionamentos: Como valorizar e fortalecer a identidade do campo, sua história e o conhecimento dos alunos sobre a sua realidade, que se torna constante desafio para os professores?

Alguns encaminhamentos são possíveis na problematização: Resgatar as relações de pertencimento dos sujeitos com o campo e como o seu trabalho, trazendo para as escolas profissionais que valorizam este trabalho e os valores e os sentidos da realidade campesina.

É importante que os órgãos governamentais, ao construírem políticas educacionais, compreendam as escolas do campo em suas especificidades culturais históricas e ambientais, suas características referentes ao planejamento e projeto político-pedagógico, suas dificuldades cotidianas e a relação que estabelecem com a comunidade, as problemáticas vivenciadas pelos alunos para permanecerem na escola. É fundamental que os professores tenham acesso ao conhecimento teórico que se desenvolve nas escolas do campo.

Encaminhamentos:

- Concursos para a área da Educação do Campo;
- Implementação e garantia do direito do professor do campo à formação continuada. Essa articulada com os referenciais teóricos da educação do campo;
- Constituição de uma mobilização coletiva dos acadêmicos e dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo;
- Exigir dos órgãos governamentais a implementação de políticas públicas que garantam a liberação dos professores das escolas do campo para a realizarem a sua formação continuada;
- Exigir o fortalecimento das licenciaturas em Educação do Campo;
- Organização da categoria profissional em associação dos professores da escola do campo;
- Necessidade de qualificar a estrutura para as escolas do campo;
- Qualificar o transporte escolar

HORTA ESCOLAR BIODINÂMICA

Marcelo Farias Corrêa - EMEF Marechal Castelo Branco¹

Angélica Rodrigues Louzada - EMEF Marechal Castelo Branco²

mcelofc@hotmail.com¹

angelica-louzada@hotmail.com²

1. A escola, a agroecologia e a produção da vida no campo: relação entre as escolas e os movimentos sociais.

Descrição do trabalho e contexto

Entendemos que a práxis pedagógica se dá aliando a fortuna teórica existente, fruto de experiências educacionais anteriores, à realidade local, sendo este um valor essencial em nossa pedagogia.

A proposta deste projeto tem como horizonte a construção de uma consciência ecológica aliada ao estreitamento das relações entre a escola e os educandos, em uma perspectiva autonomista da educação.

Cada vez mais, a humanidade tem enfrentado enormes dificuldades no que diz respeito à segurança alimentar, preservação da biodiversidade e, de maneira mais ampla, no campo da economia solidária, buscando alternativas ao modelo hegemônico de dependência ao grande capital.

Objetivos

Pretendemos fortalecer nos estudantes a consciência política de seu lugar no mundo, colocando-os como sujeitos de seu tempo e espaço, com o intuito de criar hábitos alimentares saudáveis, técnicas agroecológicas, noções de plantio e colheita, aliando os componentes curriculares à dinâmica diária na horta.

Metodologia

Nossa metodologia consistiu na escolha da área, construção dos canteiros, plantios das mudas, elaboração de placas, capacitação nas práticas agrícolas. Sempre buscando conciliar a prática agrícola, com os conteúdos pertencentes a grade curricular da escola.

Resultados

Os resultados obtidos até aqui foram, a primeira colheita e a preparação das hortaliças, onde cada aluno pode preparar a hortaliça, por ele cultivada.

Conclusões

Concluimos que, foi notório um enorme avanço na autoestima e relação entre nossos estudantes e a escola, o que pôde se fazer sentir na melhoria do aprendizado de forma geral e dinâmica e também no retorno das famílias à escola, contribuindo na formação de sujeitos autônomos.

VASSOURA DE PALHA:

UMA ALTERNATIVA SUSTENTÁVEL À AGRICULTURA FAMILIAR

Luciana Colvara Rodrigues – EMEF Santo Ângelo¹

Gissela Knabach Voigt – EMEF Santo Ângelo²

Laura Bergmann Schroder – EMEF Santo Ângelo³

lucianacr22@hotmail.com¹

gisselaknabachvoigt@gmail.com²

laurabschroder@gmail.com³

1. A escola, a agroecologia e a produção da vida no campo: relação entre as escolas e os movimentos sociais

Descrição do trabalho e contexto

O presente trabalho traz a proposta do cultivo de palha para produção de vassouras junto às demais culturas de uma propriedade, agregando uma consciência sustentável, aproveitando os recursos renováveis, bem como auxiliando a renda familiar. Visto que a comunidade escolar está inserida na área rural onde predominam culturas como soja e tabaco, é preciso sensibilização das gerações futuras com ações que busquem a sustentabilidade local, modificando hábitos de preservação do meio.

Objetivos

Valorizar a importância e a permanência do homem no campo, conscientizando-o que é importante que disponham de subsídios para uma vida sustentável dentro do meio onde residem. Agregar culturas as já existentes. Despertar o espírito empreendedor contribuindo com a economia familiar.

Metodologia

Foram realizados pesquisas e estudos dos processos de plantio, cultivo, manejo, produção e processo de fabricação das vassouras de palha, pelos alunos e profissionais da instituição escolar. Desenvolveram-se trabalhos em grupo com apresentações artísticas. Palestra com EMATER; estudante de Agronomia da UFPEL; Educadores Ambientais da SMEEC. Foi desenvolvida uma oficina de confecção da vassoura de palha, no qual é uma das fontes de renda familiar doicineiro. Houve uma campanha entre os alunos, para adquirir vassouras de palha para escola, colaborando com a conservação do ambiente escolar. Foram arrecadadas sementes com as famílias que já cultivavam a palha, distribuindo-as posteriormente aos interessados no plantio.

Resultados

Considerando a produtividade da palha na época das lavouras de outros cultivos, observa-se que os produtores consideraram interessante o plantio. A atividade de produção trará rentabilidade financeira, além de conscientizar as futuras gerações para preservação do meio e substituir o uso da vassoura tradicional de plástico.

Conclusões

Baseando-se em bases experimentais das famílias e nas informações econômicas coletadas mediante pesquisa, conclui-se que a produção familiar de vassouras de palha é viável e rentável nas pequenas propriedades e está sendo de interesse dos educandos.

HORTA ORGÂNICA: DA PRODUÇÃO À REFEIÇÃO – A MELHOR SAÚDE COMEÇA NO PRATO

Nara Regina Corrêa Silveira – E.E.E.F. Orestes Paiva Coutinho¹

Cristiane Oliveira Corrêa da Silva – E.E.E.F. Orestes Paiva Coutinho²

Email: narareginasilveira@gmail.com¹

Email: criscommartins@outlook.com.br²

1. A escola, a agroecologia e a produção da vida no campo: relação entre a escola e os movimentos sociais

Introdução

A E.E.E.F. Orestes Paiva Coutinho localiza-se na Armada- 5º distrito de Canguçu, ficando aproximadamente a 70 km da cidade. A clientela da escola é 100% filhos de colonos assentados da Reforma Agrária. A instituição atende a 25 alunos em duas turmas multisseriadas. A produção orgânica em nossa horta escolar sempre foi uma realidade e de certa forma sempre esteve ligada aos projetos desenvolvidos, porém, neste ano, em consenso com a comunidade, resolvemos desenvolver o projeto HORTA ORGÂNICA: DA PRODUÇÃO À REFEIÇÃO – A MELHOR SAÚDE COMEÇA NO PRATO, juntamente com as famílias de nossos alunos.

O trabalho desenvolvido em nossa horta escolar está contemplado no Projeto Político Pedagógico e os conteúdos inerentes estão nos planos de estudos da Instituição para melhor nortear a prática pedagógica em sala de aula. E todo trabalho é registrado nos diários de campo: cada aluno tem o seu e a escola tem o seu mais abrangente.

A escola, por ser uma instância de promoção social e pelo fato de no ano anterior, através de pesquisa com agentes de saúde, construir-se o gráfico de doenças mais evidentes nos moradores, percebeu-se que muitas delas poderiam ser controladas ou prevenidas através de uma alimentação saudável. Entre elas, hipertensão arterial, triglicérides, ácido úrico e colesterol, alto foram as que mais foram apontadas entre os familiares dos alunos. E sabendo que

muitas famílias fazem produção orgânica em suas propriedades através de sementes crioulas, a escola viu nesses dois eixos a oportunidade de desenvolver um trabalho que agregasse, além do conhecimento, a possibilidade de propor alternativas de melhorar para a saúde da população.

Objetivos

OBJETIVO GERAL:

Promover ações e atividades educacionais que possibilitam aos alunos um maior compromisso com cuidados com a saúde individual, coletiva e com a do ambiente onde vivem.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Refletir sobre a responsabilidade de cada um em participar de ações e atividades que tragam benefícios para a saúde individual e coletiva.
- Incentivar o aluno a reconhecer-se como sujeito histórico capaz de buscar alternativas para promover mudanças nos hábitos alimentares e preservação do ambiente em que vive.
- Promover vivência e experiências para elevar a qualidade do conhecimento e melhor qualificar a educação.
- Oportunizar problematização sobre saúde e possibilidades de medidas preventivas às doenças e como alcançar melhor nível a partir de uma alimentação saudável.
- Priorizar a interdisciplinaridade, discutindo e desenvolvendo a temática do projeto em todas as disciplinas.
- Vivenciar formas diferentes para registrar e apresentar os conhecimentos adquiridos no projeto.
- Estreitar os vínculos entre escola, comunidade e entidades parceiras através da participação coletiva.

Metodologia

Uma vez a cada mês a escola promove um dia de campo com a assistência da EMATER para um momento de estudo, trabalho prático numa propriedade de pais dos alunos. Essa atividade, na escola é previamente planejada pelas professoras e membros do Conselho Escolar e na propriedade que sediará o dia de Campo, o planejamento e organização ficam por conta da equipe técnica da EMATER.

Nos dias de campo, os alunos, familiares, professoras, funcionários e equipe técnica da EMATER se deslocam até a propriedade para almoçar, ter o momento de socialização e estudo sobre temas pertinentes à produção de alimentos de forma orgânica e aos cuidados com a saúde individual e coletiva:

Nos intervalos das atividades práticas das hortas, pomares, lavouras, minhocários, composteiras ou cacimbas, são realizadas dinâmicas com as crianças porque nesses eventos há a presença além dos pais, dos avós dos alunos. Busca-se uma interação entre as gerações.

Após as atividades de Campo, a escola tem um mês para trabalhar as temáticas e experiências vivenciadas, promovendo resgate, aprofundamento através de ações e atividades pedagógicas em sala de aula, na sala de informática e nas atividades práticas na horta escolar.

Muitas ações são realizadas no sentido de buscar melhores alternativas para cuidar da saúde através do trabalho do agricultor, tirando proveito das coisas simples existentes nas propriedades.

Resultados e reflexões

O projeto, em sua plenitude promove a valorização de uma alimentação saudável para ter um corpo sadio e melhor qualidade de vida. Na escola priorizou-se atividades envolvendo a produção orgânica a partir de mudas preparadas nas sementeiras e nos cartuchinhos e a horta se constituiu num laboratório vivo para qualificar a aprendizagem dos alunos.

As crianças acompanham desde a preparação da terra até a coleta e a

preparação dos alimentos nas oficinas de culinária, tendo noções de procedimentos para higienizar, armazenar, conservar e produzir novas receitas para melhor aproveitar a produção das lavouras, da horta e dos pomares.

Na aula de informática os textos selecionados são digitados e das oficinas de culinária surgiu um livro de receitas, feitas, aprovadas e socializadas na comunidade.

Os principais resultados parciais alcançados:

- Construção da horta totalmente coberta com sombrite.
- Maior qualidade na Merenda Escolar a partir da produção orgânica na horta escolar.
- Participação nas Feiras de Sementes Crioulas no município.
- Constatação de melhor nível de aprendizagem dos alunos, especialmente na leitura, na escrita e na expressão oral.
- Maior preocupação com a saúde individual e coletiva, cuidados com os animais e com as águas das cacimbas e nascentes para evitar contaminação.
- Maior oferta de palestrantes e voluntários de diferentes áreas para contribuir com o projeto através de oficinas, palestras e trabalhos na horta e no pomar da escola.
- Maior comprometimento dos alunos quanto à participação nos dias de campo, nas oficinas e nas atividades de sala de aula.

Conclusões e/ou propostas

Este projeto é uma construção coletiva e que desde que começou a serem postos em prática trouxe muitos benefícios para todos os envolvidos, especialmente no âmbito da alimentação saudável.

Quando se trata de lutar por melhores condições de vida e saúde, precisamos traçar o nosso caminho, ensinando nossas crianças que a permanência no campo vale a pena, que podemos construir nossa soberania alimentar e que nossa saúde, mesmo em sérios tempos de crise pode ser mantida através de pequenas ações do cotidiano.

Nossos alunos e suas famílias e nós enquanto professores, somos

constantemente desafiados a buscar na educação os mecanismos necessários para promover as mudanças que queremos na sociedade e construir uma nova forma de produção, educação e de promoção da nossa saúde, tanto individual quanto coletiva.

Sabemos que a necessidade urgente de produzir alimentos vem estimulando o uso de novas técnicas de agricultura que são abusivas na utilização de venenos e isso vem tirando a saúde das pessoas e que os hábitos alimentares de uma criança vão refletir sua imagem no corpo e na mente. Por isso vemos a importância de uma alimentação natural, equilibrada e adequada a cada fase da vida. Nessa perspectiva, promover possibilidades de uma alimentação saudável, produzida na propriedade se constitui num eixo prioritário de ação para a promoção da saúde. Nesse contexto, o ambiente escolar é visto como um espaço fundamental para alcançar esse propósito.

A criança é um excelente alvo quando queremos chamar a família para a participação na escola. Elas apresentam grande receptividade e capacidade de adoção de novos hábitos alimentares e nesse prisma elas se constituem em grandes mensageiras e ativistas junto às suas famílias., além de conseguirem implantar novos hábitos alimentares, de acordo com suas preferências.

Enquanto professores, devemos ajudar nossos alunos a reconhecer suas necessidades e identificar suas preferências alimentares conduzindo-as de forma prazerosa para a busca da autonomia, valorizando as iniciativas e a conscientização para a prática de uma alimentação que garanta a boa saúde. A criança precisa entender que tanto o excesso quanto a falta de nutrientes podem causar várias doenças.

Este projeto é importante para cada pessoa envolvida porque proporciona um alargamento de horizonte não só para os alunos, mas para também às famílias trazendo orientações sobre cuidados e gerenciamento do lixo, manutenção das fontes de água naturais, informações nas embalagens dos alimentos e principalmente como produzir alimentos saudáveis de forma simples, barata e sem agressão à natureza através de agrotóxicos.

Entendemos que o nosso trabalho de conscientização não acaba com a culminância do projeto, mas fará parte de uma construção contínua visando a uma prática permanente de hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para as

mudanças necessárias na comunidade para prevenir doenças que poderiam ser evitadas se houver uma reeducação alimentar.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Operacionais Para a Educação Básica Nas Escolas Do Campo. Brasília, abril/2002.

FREIRE, Paulo. PEDAGOGIA DA ESPERANÇA- UM ENCONTRO COM A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO. 17ªed. São Paulo: Paz e Terra,2011.

GADOTI, Moacir. PEDAGOGIA DA TERRA. São Paulo:Petrópolis,2000.

“SUSTENTABILIDADE”: VALORIZANDO PRÁTICAS NO CAMPO

Graciéli Abrahm Griep Timm – Escola Municipal de Ensino Fundamental Júlio de Castilhos¹

Lidiane Maciel Pereira – Escola Municipal de Ensino Fundamental Júlio de Castilhos²

Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas – Instituto Federal Sul-Riograndense³

gracitimm@gmail.com¹

Lidiimaciel@gmail.com²

mroostas@hotmail.com³

1. A escola, a agroecologia e a produção da vida no campo: relação entre as escolas e os movimentos sociais

Introdução

A escola Júlio de Castilhos, localizada na Estância da Figueira 2º distrito do município de Canguçu, recebe uma clientela de alunos oriundos de famílias onde predomina o desenvolvimento da agricultura familiar sustentável, e o presente trabalho tem por objetivo geral, divulgar práticas educativas de valorização das culturas desenvolvidas no campo, através da instituição. Por estar inserida em um contexto de escola do campo, percebe-se com facilidade a interdisciplinaridade dos conteúdos de acordo com a realidade em que se encontram os alunos.

A escola possui uma área externa significativa para o desenvolvimento de práticas relacionadas a vida dos alunos, com uma ampla horta, dividida em canteiros onde os alunos costumam trazer mudas e sementes para a produção de alimentos que serão utilizados na merenda escolar. Em paralelo a horta, encontra-se um pomar com árvores frutíferas, como laranjeiras, bergamoteiras, amoreiras, goiabeiras, figueiras, entre outras, porém este apresenta uma situação de desgaste do solo onde as plantas encontram-se improdutivas.

Para tentar solucionar o problema, convidou-se uma agrônoma para

analisar a situação, e a mesma nos desafiou a transformar o pomar em uma área de agroflorestal, com a iniciativa do plantio de árvores companheiras das que já se encontravam lá.

Em consonância as plantas já existentes, reutilizamos as sementes crioulas que conseguimos resgatar junto aos nossos alunos para a semeadura em meio ao pomar na tentativa de produzir alimentos, pois nossos alunos são filhos de agricultores que em sua maioria cultivam o tabaco, afastando-os da plantação de alimentos.

Segundo Santos (2006), podemos observar que:

A semente é um elemento vivo, que dá origem às novas plantas. Desde o surgimento da agricultura, os seres humanos selecionavam suas sementes de milho, feijão, trigo, batata e outros, em muitos lugares do mundo, de diferentes modos e critérios. Todo esse trabalho resultou na grande diversidade de variedades dos cultivos agrícolas que chegaram até os dias de hoje, das quais depende a segurança alimentar da humanidade (SANTOS, 2006, p. 127).

Os professores da referida escola demonstram-se preocupados com o que poderá acontecer futuramente, com o plantio desenfreado de culturas mais lucrativas, porém não consumíveis, como é o caso do tabaco, porém, as pessoas estão se utilizando dos lucros para a compra de alimentos, que muitas vezes são cultivados com uma grande quantidade de agrotóxicos.

Em parceria com o grupo Ecoviver, que é um projeto criado em 2006 com intuito de viabilizar o incentivo a cultura, trouxe até a E.M.E.F. Júlio de Castilhos o desafio de desenvolver junto aos alunos um projeto educacional com o tema proposto para o ano de 2018 como sendo a “Sustentabilidade”, onde nos reunimos com o corpo docente para traçar estratégias de valorização do lugar onde vive essa comunidade escolar.

Para tal foram estipulados alguns objetivos citados a seguir:

- Valorizar o lugar onde se vive, tentando melhorá-lo;
- Identificar-se como sujeito do campo, e para tal resgatar suas culturas;
- Envolver os alunos em práticas educativas do campo que sejam de seu conhecimento;
- Proporcionar aos alunos momentos na escola onde possam compartilhar de vivências trazidas pelos seus familiares;

- Organizar espaços para que se possa demonstrar na prática técnicas de cultivares;
- Explorar lugares e paisagens do campo a fim de conscientizar os alunos das belezas encontradas no campo;
- Realizar registros escritos sobre implementos agrícolas usados nas propriedades para facilitar os cultivares;
- Envolver as famílias nos projetos escolares a fim de demonstrar afinidade entre família-escola;
- Envolver os alunos em pesquisa e apresentações de trabalho sobre os principais elementos da natureza, como ar, solo, água e fogo;
- Organizar uma peça de teatro sobre os quatro elementos da natureza (água, solo, ar, fogo), para a culminância do projeto;

Os projetos desenvolvidos na escola sempre têm objetivos de proporcionar aos alunos oportunidades de demonstrar sua bagagem cultural e compartilhar os conhecimentos com os demais, na tentativa de avaliar situações de futuro.

Cabe a escola proporcionar momentos de conscientização sobre questões ambientais, políticas públicas que visem a preservação dos recursos naturais indispensáveis a sobrevivência de qualquer ser vivo.

E para tal, nos utilizamos da revista do Ecoviver em parceria com o Ministério da Cultura (2017), que explica:

A crise ambiental planetária cada vez mais evidente com os impactos e fatos das mudanças de clima e poluição, por um lado, e a crescente atenção das pessoas para a identificação de novas condutas e políticas públicas que promovam a segurança hídrica, alimentar, sanitária e ecológica, a inclusão social e redução de desigualdades, por outro lado, demandam a qualificação para a gestão e análise crítica dos desafios para a configuração de sociedades sustentáveis (ECOVIVER, 2017, p. 79).

Os alunos participam ativamente das atividades propostas, o que facilita a interação entre os sujeitos. E ao corpo docente cabe a difícil tarefa de aconselhar e conscientizar os alunos da importância da sua participação no desenvolvimento dos projetos.

Metodologia

A pesquisa pode ser considerada de aspecto qualitativo, envolvendo sujeitos preocupados com a educação ambiental e com a preservação dos recursos naturais. Conforme Minayo (2011):

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2011, p. 21).

O projeto foi desenvolvido com o propósito de conscientização dos alunos da importância da preservação do meio ambiente, e dos recursos naturais indispensáveis ao desenvolvimento dos seres vivos.

Em suma, são relatadas neste trabalho as seguintes ações: o desenvolvimento do projeto Ecoviver, dando sequência a proposta do ano de 2017, bem como a construção e manutenção do pomar e de uma estufa nas dependências da escola. Em 2018, trabalhou-se com o tema da “sustentabilidade”, através de pesquisas sobre os quatro elementos fundamentais (ar, solo, água e fogo) e a apresentação de uma peça teatral dos alunos envolvendo estes assuntos. O projeto intitulado como “Da terra que preparo, das sementes que cultivo, dos frutos que colho”, isto é, da escrita sobre os implementos agrícolas que são/foram utilizados pelas famílias dos alunos na agricultura familiar. A valorização do lugar onde se vive por meio do passeio na cordilheira, local este onde muitas famílias dos alunos residem.

Em parceria com o projeto Ecoviver, que traz em si propostas de práticas sustentáveis, aproveitamos para resgatar junto aos alunos e suas famílias algumas destas práticas desenvolvidas em suas propriedades. Os alunos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais foram incentivados a explorar os implementos agrícolas que antigamente seus familiares utilizavam para a preparação do solo, limpeza e plantio de culturas, que eram realizadas para o sustento da família e alguma sobra era trocada com vizinhos.

Trazendo para a realidade da escola, os alunos junto com as professoras construíram uma estufa de materiais recicláveis, como bambú e restos de

madeira, e dentro desta os alunos podem explorar técnicas e resgatar sementes e mudas de espécies conhecidas e cultivadas nas propriedades dos alunos.

Os professores também organizaram um passeio cultural a uma região próxima da escola, onde pudemos conhecer algumas propriedades das famílias de nossos alunos, e onde observamos uma paisagem rica de elementos da natureza, propícios a valorização do lugar e do sentimento de pertencimento.

E este sentimento deve ser estudado desde o início da vida escolar, então os alunos da Educação Infantil em sua pureza e ingenuidade são instigados a demonstrarem sua realidade, onde vivem e o que fazem junto as suas famílias. E como estas ainda não estão alfabetizadas, representam suas aprendizagens através de desenhos e a pesquisa é realizada junto a família.

Sobre este importante assunto, a Educação Ambiental (EA), encontramos um artigo de Saheb e Luz (2011), que nos diz:

Nesse sentido cabe à escola uma parcela de contribuição nessas novas buscas. Deve-se trabalhar na perspectiva da superação da visão ingênua e reducionista como estratégia para o embasamento das novas gerações, assumindo a EA como um instrumento que pode e deve ser utilizado como estratégia para o embasamento de discussões acerca de problemas concretos. Com base nas afirmações anteriores, compreende-se que para que seja vivenciada a dimensão escolar da EA torna-se fundamental romper com os comportamentos pré-estabelecidos e estereotipados, o que deve necessariamente acontecer no processo de formação inicial e continuada de professores, como um caminho necessário para que a dimensão ambiental amplie e solidifique seu espaço nas discussões e práticas na Educação Infantil (SAHEB & LUZ, 2011, p. 3).

As atividades desenvolvidas são pensadas sempre de acordo com a realidade que estamos inseridos, sendo assim no campo. Organizamos uma feira de ciências interna na escola onde os alunos apresentaram seus trabalhos de pesquisa, entre elas algumas relacionadas ao solo, água, fogo, ar, entre outras. Foi interessante observar o envolvimento dos alunos em pesquisas sobre elementos da natureza e sustentabilidade.

Em culminância com o projeto, os alunos elaboraram, ensaiaram e apresentaram uma peça de teatro com o tema o “Debate da sustentabilidade”, onde puderam representar de forma significativa a importância dos elementos da natureza no equilíbrio ambiental.

Resultados e Reflexões

O projeto desenvolvido não tem o caráter ou intenção de transformar por completo a realidade encontrada pelos nossos alunos, até porque sabemos que isto seria um processo difícil e vagaroso. O que pode e deve acontecer é um processo contínuo de conscientização, principalmente no que tange as relações de sobrevivência, pois estamos diante de um cenário de falta de gêneros alimentícios sem o uso de agrotóxicos, o que com certeza deveria ser uma das principais preocupações das futuras gerações. Podemos viver sem muitas coisas, mas sem água e comida, seria inviável.

A escola pode e deve ser um local de aprendizagens e descobertas para a solução de alguns problemas que nos cercam, incluindo conhecimentos sobre horta, pomar, alimentação saudável baseada na merenda escolar.

Para tal encontramos uma citação do Ministério da Educação, sobre Educação do Campo (2012), onde diz o seguinte:

O apoio ao desenvolvimento sustentável, com incentivos para a aquisição de gêneros alimentícios diversificados, produzidos em âmbito local e preferencialmente pela agricultura familiar e pelos empreendedores familiares rurais, priorizando as comunidades tradicionais indígenas e de remanescentes de quilombos (BRASIL, 2012, p. 58).

Isto explica muitos problemas relacionados a agricultura familiar e a produção de alimentos que deveriam estar presentes nas propriedades dos pequenos produtores agrícolas.

Com o desenvolvimento do projeto tentamos plantar uma sementinha de esperança na vida de nossos alunos para que os mesmos possam sentir-se personagens principais deste cenário de desenvolvimento sustentável.

Conclusões

O presente projeto iniciado no ano de 2017, e por uma série de circunstâncias não pode ser finalizado e neste ano de 2018, traz sua

continuidade, pois quando um projeto traz em sua essência objetivos de interesse comum deve ser intensificado.

Os professores e alunos sempre demonstraram gosto por se tratar de questões de sua realidade no campo, e para que possamos nos engajar em uma sequência didática devemos ter cuidado para que projetos não comecem e terminem sem que ajam resultados ou propostas de interesse comum. Os alunos precisam sentir-se sujeitos de transformação e isso é facilitador quando relacionado a realidade em que está inserido.

Quando surgiu a proposta de construção de uma estufa os alunos prontamente se dispuseram a fazê-la pois, este tipo de trabalho é algo semelhante ao que já auxiliam nas suas propriedades. Ao passo que nos envolvemos em algo de nossa realidade, mas que somos desafiados a melhorar, tudo fica muito mais motivador.

As crianças menores gostam de ajudar e são mais acessíveis quando se trata de terra do mato e sementes. Já os maiores preferem o envolvimento na construção e divulgação.

Os alunos juntamente com uma das professoras cursistas elaboraram um jornal com informações sobre o projeto, fotos, descobertas e uma infinidade de trabalhos realizados pelos alunos relacionados ao tema.

É sempre muito gratificante quando conseguimos envolver um grupo de pessoas a participarem de um projeto, visando o bem comum. Não podemos esquecer que os alunos de hoje serão os governantes de amanhã, e se plantarmos as sementes certas hoje, colheremos os frutos de sabedoria num futuro promissor.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação-Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- SECADI, **Educação do Campo: marcos normativos**, Brasília, SECADI, 2012.

SANTOS, F., EICHOLZ, A. D., EBERSON, E. N. **Agricultura Familiar Semente da Esperança**, Menestrel Editora, 2006.

ECOVIVER, Jornada Ecoviver 2017. Ministério da Cultura e Grupo EcoRodovias. **A arte de viver e transformar o meio.** 2017.

MINAYO, M. C. DE S. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes Limitada, 2011.

SAHEB, D., LUZ, A. A. A educação socioambiental e o curso de pedagogia: um estudo sobre as representações de meio ambiente de formandos em pedagogia. In: X Congresso Nacional de Educação – Educere, 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2011, p. 1-14.

PROJETO REEDUCAÇÃO ALIMENTAR: APRENDENDO A COMER COM QUALIDADE

Alexandra da Costa Lopes – Esc. Est. de Ensino Médio Deputado Adão Pretto¹
ardnaxell@gmail.com¹

6. As Ciências Naturais e Agrárias na Educação do Campo

Introdução

Sabe-se que o ser humano, no ir e vir do cotidiano da vida moderna está esquecendo-se de alimentar-se corretamente. Usando alimentos que foram industrializados e processados e, que desta forma, possuem inúmeros aditivos químicos, já não são tão saudáveis para o consumo humano. Diante disso, buscou-se a construção, junto com o alunado, de conhecimentos sobre alimentação saudável, tendo como pilares o uso consciente e a democratização do acesso a terra com a garantia de sua função social, a apropriação coletiva dos recursos naturais e um projeto popular e soberano de agricultura, com prioridade à produção de alimentos saudáveis.

Metodologia

O projeto teve por base e procurou inserir-se na proposta da Jornada Cultural Nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que teve como tema “Alimentação Saudável: um direito de todos”, estudou-se os textos apresentados pelo material, procurou-se realizar a pesquisa e suas atividades dentro da proposta de Educação do Campo sugerida pelo Movimento. Salienta-se que a nossa Escola situa-se e atende alunos de áreas de Reforma Agrária. Entre os assuntos que foram debatidos em função da jornada e do presente projeto foram: saúde e alimentação - o que são hábitos alimentares saudáveis, história da agricultura e dos alimentos, relações do ser humano com a natureza, sistema agroalimentar, proteção da água, soberania alimentar e segurança alimentar, agroecologia, sementes crioulas, sementes transgênicas ou modificadas geneticamente, agricultura camponesa, cooperação agrícola, entre outros. Inicialmente cada grupo fez a leitura dos textos e decidiu uma forma

de apresentação. Conseqüentemente, fez-se a pesquisa sobre receitas e formas saudáveis de preparo de alimentos. Teve-se como ponto culminante do projeto a Feira de Ciências da Escola, os alunos orientaram colegas, professores e comunidade sobre “hábitos alimentares”, concomitante a exibição de uma apresentação gráfica (PowerPoint) sobre o valor nutricional de frutas, verduras e legumes.

Resultados e Reflexões

O projeto mostrou-se muito significativo para o alunado, que se sensibilizou com a reflexão sobre uma alimentação saudável. Observou-se que muitas informações eram do conhecimento dos mesmos, mas na prática muitas vezes não eram utilizadas. Nesse ínterim os alunos trabalharam na Horta da Escola, que tem uma proposta de manejo sustentável e, foi retirado o húmus da Composteira - local onde colocou-se os resíduos orgânicos produzidos no Educandário, uma compostagem feita com minhocas, sendo parte desse material distribuído nos locais onde o trabalho foi apresentado. No decorrer dessa vivência teve-se atividades ricas e significativas, em cada apresentação, levava-se pães, biscoitos e sucos, sendo que, os últimos eram feitos na hora. O referido projeto foi exposto na Mostra de Extensão e Cultura – UFPEL, no Parque do sindicato Rural de Piratini. Na Feira do Conhecimento da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr.Vieira da Cunha. E, também na 2ª Feira Quilombola de Piratini. O projeto desenvolveu nos alunos o gosto pelo cultivo de hortaliças e legumes e, que alterassem hábitos alimentares antes pouco cultivados e, conseqüentemente chamou-se a atenção para as doenças e distúrbios causados pela má alimentação e pelo consumo de produtos com aditivos químicos.

Conclusão

Diante do exposto, sabe-se que no decorrer da historicidade humana verificou-se a relação entre o ser humano e o meio ambiente, onde o homem tirou da natureza sua subsistência, mas com o tempo esta relação deixou de ser pacífica, tornou-se uma busca incessante pela dominação econômica e pela produção em larga escala, aliada ao alto nível de crescimento populacional, produziu-se uma grande devastação dos recursos naturais. Dentro desse

contexto, grande parte da população brasileira encontra-se nas cidades, há um abandono da vida no campo. Assim, torna-se obrigatória a necessidade de abordar-se as questões que tangem a educação ambiental, pois diante do papel que desempenhamos como educadores e cidadãos conscientes, deve-se buscar contribuir para formação de uma geração cônica, que prime pela ética, o desenvolvimento social, econômico e ambiental, numa escola que gere esse aprendizado, embasado no ensino de atitudes de preservação do meio ambiente, para que as gerações futuras não sofram com a destruição ambiental. Sendo assim, o projeto buscou desenvolver no alunado uma cultura de sustentabilidade, para que assumam de forma independente e autônoma atitudes e valores voltados à sua proteção e melhoria, com subsídios e conhecimentos para que não abandonem a vida no campo.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Coordenação de Educação Ambiental. **A implantação da Educação Ambiental no Brasil**. Brasília, 1998. 166 p.

BRASIL. Ministério da Saúde. Prevenir é sempre melhor. Brasília: Ministério da Saúde. Brasília, 2000. 93 p.

Boletim da Educação. Alimentação Saudável: um direito de todos! Jornada Cultural Nacional. São Paulo, 2015. 119 p.

CARVALHO, Vilson Sérgio de. **Educação ambiental e desenvolvimento comunitário**. Rio de Janeiro, RJ: WAK, 2002.

CASCINO, Fábio; JACOBI, Pedro; OLIVEIRA, José Flávio. **Educação, Meio Ambiente e Cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo: SEMA/CEAM, 1998. 122 p.

Colomietz, Ilda Faria de Castro. **Mais saúde em sua mesa.** São Paulo: ed. Madras, 2009.

FISBERG, M. et al. Hábitos alimentares na adolescência. In: Atualização Científica em Nutrição: nutrição da criança e do adolescente. Porto Alegre: Atheneu; 2002. p. 66-93.

ISAIA, Enise Bezerra Ito (org). **Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola.** Santa Maria: ed. IBAMA, 2000. 998 p.

PEDRINI, AG. (org.) **Educação Ambiental; Reflexões e Práticas Contemporâneas.** Petrópolis, Vozes, 4 ed., 2001.

_____ **O Contrato Social da Ciência, unindo saberes em Educação Ambiental.** Petrópolis, Vozes, 2002

Stürmer, Josiane. **Comida: um santo remédio.** Petrópolis: ed. Vozes, 2002.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONCEPÇÕES E SABERES QUE EMERGEM NA LUTA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Maria Lúcia Giozza Hernandez – Unipampa¹

Clarice Borba dos Santos – Unipampa²

mariagiozza@bol.com.br¹

claricebss@gmail.com²

Resumo

O texto apresentado faz uma abordagem na educação do Campo com uma reflexão acerca das concepções e saberes que surgem nos movimentos sociais. Remanescente da Educação Rural está a “práxis”, filosofia Marxista que fundamenta a teoria educacional para superação do modo capitalista, introduzida em consonância com a proposta de Freire, nos Movimentos Sociais, MST, como práxis libertadora das classes oprimidas.

Defendida com forte afinco pelos educadores e educadoras do campo que buscam através dessas concepções argumentar os saberes que contemplam os povos do campo em suas amplas diversidades numa constante emancipação humana, na reconstrução dos sujeitos com um outro olhar sobre o seu desenvolvimento dentro do espaço rural. Sob esta visão da educação, está a realidade dos trabalhadores do campo, submetida as políticas públicas e práticas pedagógicas como um novo paradigma educacional.

Este estudo surgiu com o propósito de fazer uma reflexão na proposta pedagógica da Escola Municipal Silvina Gonçalves do município de Arroio Grande referente à educação ofertada, visto esta receber uma grande parcela de alunos do campo. A pesquisa investigativa embasa-se em referenciais teóricos que fundamentam os princípios da educação do campo, elevando-os ao patamar das políticas públicas que atendam aos interesses e as necessidades dos sujeitos do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Saberes. Movimentos Sociais.

1. A Escola, a agroecologia e a produção da vida no campo: relação entre as escolas e os movimentos sociais

Introdução

A educação rural está enraizada historicamente no contexto do campo e de todo sistema capitalista. Com o surgimento dos movimentos sociais começaram-se as lutas pelas classes populares por uma educação que atendesse essas camadas excluídas da sociedade, como os povos camponeses. Muitos educadores uniram-se aos movimentos, MST e continuam na luta até hoje, na busca por uma educação com concepções e saberes que contemple a diversidade de sujeitos existentes no campo.

A Educação do Campo nos últimos anos vinha conquistando significativo espaço nas políticas públicas do país, fruto das demandas dos movimentos sociais e trabalhadores rurais do MST e buscava uma nova concepção quanto ao campo e ao trabalhador rural, enaltecendo o caráter de classe nas lutas pela educação, valorizando os conhecimentos da prática social dos camponeses, priorizando o campo como identidade cultural do próprio sujeito, sendo lugar de trabalho, moradia, lazer, e portanto, meio de construção, reconstrução e reprodução social do indivíduo dentro de um contexto de desenvolvimento sustentável.

Com o objetivo de analisar se os educadores da E.M.E.F. Silvina Gonçalves estão trabalhando numa proposta pedagógica com princípios da educação do campo e quais concepções e que saberes estão presentes na educação ofertada aos alunos que contemple as necessidades e os interesses destes sujeitos, surgiu esta pesquisa. A qual abrange uma reflexão fundamentada em alguns referenciais teóricos.

No estudo do método de análise da economia política, (MARX, 1978, p.116) propõe que se inicie sempre pelo real e pelo concreto, induzindo a que esta seja a forma correta. Evidencia-se aí, a intencionalidade da proposta para além da formulação de pensamentos idealizados, mas vinculado o conhecimento a um objetivo concreto. Considerando o concreto idealizado passaria a abstrações cada vez menos importantes, porém com uma rica totalidade de

determinações e relações diversas. A formulação proposta constitui-se a dialética materialista de Marx. O pensamento se movimenta por dentro de

O marxismo traz em si a filosofia da práxis, fundamentando a teoria educacional e pedagógica como uma forma de transição para superação do modo de capital a organizar a produção dos bens materiais e imateriais.

Nesse sentido, analisa-se o contexto histórico do homem do campo acerca de um sistema capitalista, onde há a hegemonia de uma sociedade consumista, aferindo na educação um instrumento de mudança e transformação social.

Partindo da influência da dialética e do materialismo histórico proposto por Marx compreendem-se as raízes do método dialético do conhecimento freiriano.

Freire, em suas obras 'Educação como Prática da Liberdade e Pedagogia do Oprimido', o homem é um sujeito, com atuação e intencionalidade. O autor afirma-se na possibilidade da intervenção humana em direção a um sujeito responsável pela transformação social: "Não se reduzindo tão somente a uma das dimensões de que participa – a natural e a cultural – da primeira, pelo seu aspecto biológico, da segunda, pelo seu poder criador, o homem pode ser eminentemente interferidor". (FREIRE, 2000, p.49)

Observa-se a importância e a necessidade de uma reflexão questionadora como forma de transformação na realidade do sujeito, havendo uma interação, ou seja, estabelecendo uma relação com a liberdade de pensamento. Freire evidencia em suas obras a liberdade do pensamento por meio da conscientização crítica e transformadora.

Nessa perspectiva, os movimentos sociais e trabalhadores rurais e do MST no Brasil priorizam e defendem uma educação do campo voltada à prática, às experiências e que atenda às necessidades e aos anseios dos filhos e filhas dos camponeses, sujeitos estes que vivem à mercê do capitalismo e do sistema hegemônico de educação, objetivando em sua concepção educacional, questionar os paradigmas existentes da educação rural ligados aos interesses da classe dominante e ao modo de produção capitalista. Propondo um novo paradigma para orientar as políticas e práticas pedagógicas adaptadas e adequadas às condições do meio rural e entendida como instrumento de

libertação da classe trabalhadora da exploração a que está submetida, provendo assim o acesso ao saber àqueles que foram de alguma forma excluídos pela sociedade capitalista. Saliendo a importância da permanência do homem no campo, porém como um ser crítico, atuante, questionador, capaz de interferir no meio, se auto-afirmando na produção de conhecimento, fortalecendo a sua própria identidade, de maneira consciente expressando sua liberdade de pensamento, visando através de suas ações à transformação social e o desenvolvimento econômico sustentável.

Desta forma fundamentada, observa-se na concepção educacional defendida pelos Movimentos Sociais e MST, que a Educação do Campo se constrói a partir da realidade, sendo adequada à cultura e à vida dos sujeitos camponeses, visando o êxodo rural na luta social pela emancipação humana vinculadas às melhores condições de vida.

O Brasil, historicamente, vem apresentando enormes desigualdades econômicas e sociais no que diz respeito às áreas rurais. A situação atual do campo, as lutas que advêm de movimentos camponeses acontecendo, destacando os altos índices de violência, nas quais os trabalhadores rurais e demais povos do campo, muitas vezes são vítimas (trabalhadores assassinados, famílias expulsas violentamente de suas terras) e a ausência ou precariedade de políticas educativas de garantia de direito a uma educação que contemple os sujeitos do campo, tornaram-se o marco dessas desigualdades.

Metodologia

A estratégia metodológica investigativa partiu de uma pesquisa bibliográfica a fim de fazer reflexões acerca da educação do campo no contexto dos movimentos sociais visando as políticas públicas que contemplem os povos dos camponeses.

Os movimentos sociais do campo são fundamentais para pressionar uma mudança no sistema educativo e nas políticas educacionais no sentido de superar essas dificuldades. Arroyo (2006, p.106) destaca que “os movimentos do campo poderão contribuir para dinamizar a escola, tendo em vista que trazem a ideia de direitos. Colocam a educação no campo dos direitos”

A educação do campo como direito para a diversidade dos povos dos camponeses é uma questão recente que começou a ser construída no I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado em 1997, a partir das demandas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST. Esse Movimento, ao lado do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), constitui-se em espaço de gênese de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária. Sendo assim, a educação na reforma agrária e a educação do campo, nasceram simultaneamente, porém distintas em suas concepções, MST (práxis libertadora das classes oprimidas), enquanto a educação do campo concebe a unidade da diversidade e a emancipação humana, se complementam, constituindo a educação na reforma agrária como parte da educação do campo.

Advinda da organização dos movimentos sociais, a educação do campo nasce em contraposição à educação rural. 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”.

Esta concepção de educação rural considerava que os filhos de trabalhadores camponeses não precisavam de formação escolar para lidar com a pá ou a enxada, sendo esta importante e oferecida às elites brasileiras. As “escolinhas” criadas no meio rural de classes multisseriadas e isoladas eram poucas. Com o processo de urbanização crescente, a educação rural começa a ser defendida por empresários e alguns setores ligados à educação com a necessidade de alguma formação para o trabalho. Desta maneira, o ideal pedagógico de educação rural perpetuou-se por muitas décadas, onde era preciso ensinar a ler, contar e escrever e ainda saber algumas técnicas na agricultura, contribuindo assim para fixar o homem no campo, sendo submisso de seus direitos e explorado em seu trabalho, vivendo à mercê do sistema capitalista.

Resultados e discussão

A pesquisa encontra-se num processo em construção de análise da realidade escolar contextualizada com referenciais teóricos numa abordagem qualitativa buscando fundamentação à educação ofertada aos alunos.

As discussões acerca da problemática da educação rural, na perspectiva dos sujeitos que nela atuam e sofrem as ausências de políticas públicas que as contemplem, começam a se fortalecer por meio do movimento de educação popular, onde a prática educativa deveria atender aos interesses e as necessidades das classes menos privilegiadas, dando-lhes autonomia de expressão e liberdade de inserção social, que compreendemos com Paludo (2001, p. 82) “como uma prática educativa que se propõe a ser diferenciada, isto é, compromissada com os interesses e a emancipação das classes subalternas”.

As Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo pretendem universalizar a educação básica e a educação profissional com qualidade social, considerando a importância desta educação para o desenvolvimento social, “economicamente justo e ecologicamente sustentável”, propondo uma gestão democrática, com a participação da comunidade do campo na escola, operacionalizado pelo Projeto Político Pedagógico da escola e pela participação da comunidade em Conselhos escolares, conforme o artigo 10 das Diretrizes Operacionais e artigo 14 da LDB (BRASIL/MEC, RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 1/2002; BRASIL/LDB nº 9394/1996).

A perspectiva da luta dos povos do campo por educação ocorre no campo das políticas públicas visando universalizar o acesso de todo o povo à educação, entretanto uma educação de qualidade, que atenda aos interesses e às necessidades dos sujeitos da terra, salientando a importância em âmbito nacional da educação e priorizando a construção de políticas educacionais populares direcionadas ao desenvolvimento rural do país.

Ao surgir, a partir da luta dos trabalhadores, a educação do campo, contrapõe-se a educação rural, vista como negação histórica dos sujeitos que vivem do trabalho da/com a terra. Povos estes pertencentes a uma classe trabalhadora submetida à exploração dos grandes proprietários de terras, sem

acesso ao saber, sendo excluídos de alguma forma da sociedade capitalista.

A partir da década de 1980, no Brasil, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), tornou-se o mais resistente movimento social do campo, tendo em seu eixo principal de ação, a bandeira da educação, que se constitui como uma necessidade no processo de construção e reconstrução do Movimento. Definido por Arroyo, na apresentação do livro de Caldart (2000), a relação que o MST estabelece com a educação remete a outros momentos da história:

Penso em um dos capítulos tão fecundos na história da educação latino-americana: a educação popular e o pensamento de Paulo Freire. Eles nasceram colados a terra e foram cultivados em contato estreito com os camponeses, com suas redes de socialização, de reinvenção da vida e da cultura. Nasceram percebendo que o povo do campo tem também seu saber, seus mestres e sua sabedoria. (ARROYO, 2000, P.14)

A constante trajetória que vinha fazendo a educação do campo apresenta a face questionadora dessa educação, trazida pelos movimentos sociais, na busca de interrogar a sociedade, sistema escolar, representantes públicos nas esferas federais, estaduais e municipais, a escola, o currículo, a formação e prática docente e educadores do campo. São incertezas que vêm da diversidade dos movimentos sociais e dos povos do campo organizados. Esses movimentos procuram reconstruir a imagem dos povos do campo de “mão de obra de baixo custo e fácil de manobra das elites, serviçais ignorantes, receptores de dádivas” para “sujeitos coletivos capazes de construir políticas públicas”. É a busca do direito à diferença que exige a especificidade sem desvalorização, a alternativa sem culpabilização, a aplicação rigorosa de um imperativo categórico, conforme o enunciado por Boaventura de Sousa dos Santos: “temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 2007, P.339)

Segundo Caldart, questiona-se na educação do campo o trabalho rural dentro do contexto histórico dos sujeitos e suas implicações sobre a realidade educacional com uma nova perspectiva emancipatória dos povos camponeses.

A educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação (...) essa crítica nunca foi a educação em si mesma porque seu objeto é a realidade dos trabalhadores do campo, o que necessariamente a remete ao trabalho e ao embate entre projetos de campo que tem consequências sobre a realidade educacional e o projeto de país. (CALDART, 2010, P.106)

Conclusões

Emergindo das lutas de trabalhadores e de movimentos sociais, a educação do campo nasce com outro olhar sobre os diferentes sujeitos do campo e o papel do campo em um projeto de desenvolvimento. Uma visão que considera “o campo como espaço de democratização da sociedade brasileira e de inclusão social” (FERNANDES, 2006, P.16), que defende o direito que os povos do campo têm de pensar o mundo a partir do lugar onde vivem, ou seja, da terra em que pisam, e que os projetem como “sujeitos de história e de direitos; como sujeitos coletivos de sua formação enquanto sujeitos sociais, culturais, éticos e políticos” (ARROYO; CALDART & MOLINA, 2004, p.11-12).

Ao pensar em Educação do Campo, faz-se necessário rever fatos que marcaram a história da Educação Rural, como as desigualdades econômicas e sociais enraizadas pelo sistema capitalista e as lutas que surgiram pelos Movimentos sociais, MST e educadores populares a fim de atender aos interesses das classes menos privilegiadas da sociedade.

O percurso que vinha fazendo a educação do campo na busca de direitos por uma educação atribuída à cultura e às necessidades humanas e sociais dos povos do campo ocorre no âmbito das políticas públicas. Os Movimentos sociais, MST e alguns educadores populares lutam por esses direitos, fundamentados em concepções Marxistas e Freirianas da práxis libertadora das classes oprimidas, objetivando saberes que contemplem a diversidade dos sujeitos existentes no campo com práticas educativas direcionadas ao trabalho rural e seu contexto histórico no campo.

Referências

ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica (orgs). Por uma Educação do campo, Petrópolis, RJ; Vozes, 2004.

_____. A escola do campo e a pesquisa do campo; metas, In: MOLINA, Mônica C. Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p.103-116.

ARROYO, M.G. Apresentação. In: Caldart, R.S. Pedagogia do Movimento Sem-Terra: escola é mais do que escola. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Parecer CNE/CEB Nº 36/2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC/CNE, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1966, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, Diário Oficial da União, 20-12-1966.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO M. CALDART, R.& MOLINA. M (orgs). Por uma Educação do Campo. Petrópolis: Ed. Vozes, p147-176, 2004.

CALDART, Roseli Salete; FERNANDES, Bernard M.&CERIOLI, Paulo R. Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação do Campo”: texto preparatório. In: ARROYO, Miguel G., CALDART, Roseli Salete, 7 MOLINA, Mônica C.(orgs). Por uma educação do campo. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

CALDART, R.S. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso, In: MOLINA, M.C.(orgs) Educação do Campo e Pesquisa, 11 questões para reflexão, Brasília: MDA/MEC, 2010.

FERNANDES, Bernardo. Os campos da pesquisa em educação do campo; espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M.(org).Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do campo e pesquisa: Questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, p.27-39, 2006.

FREIRE, Paulo, Educação como prática da Liberdade .24, Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

LEITE, Sérgio Celoni, Escola rural: urbanização e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1999, (Coleção questões da nossa época: v.70).

MARX, Karl. Para a Crítica da Economia Política. São Paulo: Abril Cultural, 1978, (Coleção Os Pensadores).

PALUDO, C. Educação Popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tombo; Camp, 2001.

SANTOS, Boaventura de Souza. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo: Boitempo, 2007.

II CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. Declaração Final. Por uma política pública de educação do campo, Luziânia, GO, 2 A 6 de agosto de 2004(Digitado).

PROJETO “ESCOLAS DO CAMPO” EM CANGUÇU/RS: AS PRIMEIRAS PERCEPÇÕES A PARTIR DA ESCOLA GUIDO TIMM VENZKE.

Elizane Pegoraro Bertineti¹
elizane81bertineti@hotmail.com¹

Resumo

Este trabalho traz uma discussão sobre a análise de uma experiência que está em processo de construção no município de Canguçu/RS, especificamente em escolas do campo. Por acreditar em um projeto especial para as escolas do campo do meu município e de todo o nosso país, me dispus neste trabalho a fazer uma breve análise dos primeiros passos que estão sendo dados dentro deste novo projeto para as escolas do campo que o município de canguçu vem se propondo a desenvolver. Trago um pouco da luta e conquistas da Educação do Campo ao longo dos anos e também a parte inicial da organização deste projeto que teve início no ano de dois mil e dezoito, onde abarcou cinco escolas municipais e que apresenta uma proposta comum que deve ser repensada e planejada por cada uma das escolas, de acordo com sua própria realidade. As questões aqui abordadas estarão baseadas no projeto municipal que foi elaborado pela Secretaria Municipal de Educação (SMEEC) e terá como base de análise a visita e documentação a escola Municipal de Ensino Fundamental Guido Timm Venzke, sendo esta uma das escolas que foi contemplada com esta nova proposta para as escolas do campo e que vem no decorrer do ano trabalhando e focando muito na organização pedagógica e burocrática da instituição de forma que este projeto geral tenha a cara da escola e possa dar certo e conseqüentemente qualificar a educação e vidas dos povos do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo, sonho, desafio, construção.

¹Pedagoga, Especialista em Educação Ambiental, Gestão Escolar e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Professora da Rede Municipal de Ensino de Canguçu/RS há 18 anos.

1. A escola, a agroecologia e a produção da vida no campo: relação entre as escolas e os movimentos sociais

Um sonho

A boniteza² de um trabalho que nos dispomos a fazer está na ousadia e coragem para começar algo que não sabemos ao certo aonde chegaremos, a boniteza está na simplicidade, na capacidade em ousar, de ouvir, de analisar e ir além do que está ao nosso redor e neste ato de coragem a educação ganha vida e acontece.

Acreditar em uma nova proposta, ter coragem de ousar e começar um novo caminho, mesmo sabendo de todas as dificuldades, nos mostra que é possível sim e que discutir a Educação do Campo de forma séria e comprometida é uma necessidade urgente, principalmente em uma realidade em que tem sua base econômica na Agricultura Familiar³.

A escola enquanto espaço de educação precisa abrir um espaço para o diálogo e a valorização dos saberes dos sujeitos do campo, fazer com que estes saberes populares agreguem ao saber científico que também é necessário.

Educar é ir além de passar informações, pois “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (Freire, 1996, p.15) e por isso enquanto educadores é preciso clareza de que as mudanças não ocorrem por imposição, pelo contrário elas só ocorrem por meio da reflexão contínua sobre a nossa função como sujeitos atuantes na sociedade.

Dialogar com a realidade no espaço do campo, significa aceitar e valorizar os saberes que os agricultores possuem as formas de cultivo e produção que herdaram dos seus antepassados, exige um trabalho de valorização da cultura destes sujeitos.

²Expressão defendida na obra *Boniteza de um sonho: ensinar – e – aprender com sentido*, do autor Moacir Gadotti (2003). Obra que convida sonhadores e os que deixaram de sonhar a despertarem e lutarem para a transformação do mundo.

³ Segundo a Constituição brasileira, materializada na Lei nº 11.326 de julho de 2006, considera-se **agricultor familiar** àquele que desenvolve atividades econômicas no meio rural e que atende alguns requisitos básicos, tais como: não possuir propriedade rural maior que 4 módulos fiscais*; utilizar predominantemente mão de obra da própria família nas atividades econômicas de propriedade; e possuir a maior parte da renda familiar proveniente das atividades agropecuárias desenvolvidas no estabelecimento rural.(Projeto Secretaria Municipal de Canguçu/RS).

A realidade

O projeto que hoje abordamos aqui está sendo sonhado e realizado a muitas mãos no município de Canguçu/RS, que fica localizado no sul do Rio Grande do Sul. O município tem aproximadamente 55.000 habitantes, sendo destes a maior parte moradora do campo, onde a economia do município está voltada para agricultura familiar e este é considerado o maior minifúndio da América Latina⁴.

O município hoje atende um total de 31 escolas municipais de Ensino Fundamental Completo, 25 escolas no campo e 06 na cidade, atendendo 5.599 alunos, sendo destes 3.222 das escolas do campo e 1.907 das escolas da cidade⁵. Destas escolas do campo, cinco estão trabalhando dentro desta nova proposta de organização da Educação do Campo sonhada pela Secretaria Municipal de Educação e atendem uma totalidade de 853 alunos.

Percebemos nestes dados que a realidade municipal é rural, tanto em extensão, localização da população e distribuição de escolas. Desta forma, pensar a Educação, exige uma análise de realidade muito minuciosa e delicada, pois há no campo, relações específicas de cada região, são pessoas de diferentes idades, crenças, etnias, mas que tem algo em comum e que é extrema importância, que é produção agrícola para a sobrevivência, produção esta que vai passando de pai para filho, com costumes e formas de trabalho que são peculiares de cada região.

Pensar uma Educação para o espaço do campo, que contemple o povo deste lugar é muito desafiador e de extrema importância, pois é preciso pensar em uma educação menos urbanizada, que valorize os saberes populares e que a partir destes saberes possamos trazer os saberes científicos.

Estudar uma nova proposta e ousar colocá-la em prática exige calma, persistência, diálogo, autonomia e acima de tudo determinação para enxergar nos entraves as possibilidades de mudanças.

⁴ Município com o maior número de pequenas propriedades da América Latina.

⁵ Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação, atualizados no mês de julho do corrente ano.

A Proposta do Projeto

O projeto inicial é considerado pela Secretaria Municipal de Educação como uma “Proposta em Construção: Do diálogo a Prática” e este pensar baseado no diálogo e tendo a flexibilidade para mudanças é o que traz as potencialidades desta proposta.

A economia municipal está quase que na sua totalidade vinculada à produção agrícola e como reflexo disso a maioria das escolas municipais de Ensino Fundamental completo estão no campo. Frente a esta realidade pensar a Educação diferenciada para o espaço do campo é uma necessidade de anos e que com esta nova proposta, passa a se tornar realidade.

São muitas as questões que envolvem a organização da escola a partir da nova proposta, são questões burocráticas e pedagógicas que precisam estar em consonância com o projeto, pois ele defende que:

A escola do campo deve trabalhar no sentido de dar condições do homem manter-se no campo e deve prepará-lo para isso, percebe-se, cada vez mais, a importância em não formar os alunos apenas para os sistemas produtivos, mas sim cidadãos comprometidos com problemática referente à modernização da agricultura e conseqüente crise social, ambiental e econômica como um todo. O território do campo é a base fundamental de sustentação da Educação do Campo, e este deve ser compreendido para muito além de um simples espaço de produção agrícola. O campo é território de produção de vida. (Projeto da SMEEC, 2018)

Porém baseado em Caldart (2001) o projeto não visa separar campo e cidade, trazer o campo como único espaço viável, mas sim busca valorizar o espaço de que os educandos e muitos educadores fazem parte, bem como o saber popular de cada região.

Pensando no currículo destas escolas é preciso ressaltar a preocupação com a realidade de cada escola, dos educandos, buscando desenvolver no educando sua criticidade e capacidade de argumentar sobre problemas que afetam a sua vida cotidiana no espaço no campo. Por isso sobre o currículo a proposta defende que:

Os saberes e conhecimentos abordados no currículo das escolas do campo, além de terem uma relação direta com as vivências e as experiências dos jovens, devem possibilitar o desenvolvimento **de competências e habilidades** voltadas para o desenvolvimento das atividades sociais, culturais e produtivas no meio rural. (Projeto da SMEEC, 2018)

Pensar a educação do campo, exige pensar esta educação em seus diversos aspectos, precisamos romper com formas curriculares tradicionais e dadas como únicas e traçar novos caminhos que nos levem ao um currículo que atenda sim ao conhecimento científico, mas que dê conta das peculiaridades do campo e possa valorizar os saberes e a realidade dos educando que as escola atendem. Neste sentido o projeto municipal está ancorado na ideia de que:

A construção de novas formas de pensar a educação no campo requer também que se rompa com o pensamento de ciência e educação construído historicamente que reproduz a lógica da exclusão e dominação através da negação das diferenças e da imposição de novos modos de pensar e agir baseados no modelo da sociedade capitalista, que valoriza a competitividade e o individualismo e fomenta o desenvolvimento de currículos fragmentados e descontextualizados, que se limitam a transmissão de conhecimento de forma abstrata e acrítica. Os currículos das escolas do campo devem permitir uma integração entre os conhecimentos científicos e os saberes populares, entre as experiências educativas vivenciadas nas escolas com as práticas socioeducativas vivenciadas pelos alunos. (Projeto da SMEEC, 2018)

O Projeto Inicial traz as intenções gerais do currículo da escola do campo, sendo que estes aspectos estão em processo de construção. O documento defende a inserção de projetos e temas geradores como forma de abordagem dos conteúdos, de forma que cada escola tem a autonomia para organizar o trabalho de acordo com sua realidade e peculiaridades.

O projeto em âmbito municipal teve início no começo do ano letivo de 2018, contemplando neste primeiro ano de experiência cinco escolas municipais, tendo uma nova organização de horários e dias letivos, porém obedecendo o que prevê a LDB 9394/96, Art. 24 que determina um total de 200 dias letivos e 800 horas aulas para Ensino Fundamental e Médio.

Nesta nova organização os alunos tem aulas de terça a sexta-feira, permanecem todo dia na escola, ou seja, das 9h às 15horas, inclusive no período do almoço, pois este momento de alimentação também faz parte do processo de

construção do conhecimento.

As segundas-feiras são reservadas para estudo e planejamento coletivo e individual na escola, envolvendo toda a equipe da escola. Os alunos dentro dos projetos organizados na escola e com a orientação de seus professores, neste período que estão em suas casas realizam atividades à distância.

A proposta inicial da SMEEC foi somente o início de processo que será muito longo, foi o incentivo que provocou estas escolas a encara um desafio, porém esta construção não para, a todo o momento é preciso rever, adequar para que de fato tenhamos não só uma escola com horários diferenciados, mas que esta seja de fato diferenciada no seu trabalho pedagógico para que assim dê conta de atender as demandas de quem vive no campo.

O Projeto na Escola Guido Timm Venzke

A escola Guido Timm Venzke está localizada no Posto Branco, 1º Distrito de Canguçu/RS e hoje é uma das cinco escolas pioneiras nesta nova proposta de Educação do Campo do município. A instituição atende atualmente 170 alunos, sendo destes 28 alunos de Educação Infantil, 82 alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e 60 alunos dos anos finais.

Para que a escola possa atender a esta demanda, o quadro de profissionais é formado por quinze professores, um diretor, uma orientadora educacional, uma supervisora pedagógica, três serviços gerais, uma secretária, uma professora de educação especial e uma auxiliar de sala de aula.

Esta foi a escola onde dei início a análise do novo projeto municipal, realizei uma visita, conversei com a equipe da escola, com alunos e pude acompanhar a nova rotina destes alunos e profissionais. É importante salientar que neste primeiro momento, as escolas que estão com esta nova abordagem, não tiveram isso como imposição, todas elas demonstraram interesse em encarar este novo desafio.

Em conversa com a Equipe diretiva é fácil perceber que o projeto tem sido encarado com muita seriedade e foco. É importante salientar a fala do diretor defende a seguinte ideia: “Toda educação que ocorre no meio rural é educação do campo, porém nesta nova abordagem temos a oportunidade de pensar a

nossa escola de acordo com a nossa realidade, dar a nossa cara para a escola e principalmente temos tempo para dialogar e planejar a nossa rotina.” Quando ele fala do planejar a rotina, ele se refere ao espaço que conseguiram no começo da semana para que possam planejar, pensar a escola e as suas atividades semanais.

A equipe sente muito orgulho em salientar o quanto a escola tem ganhado com esta nova organização, que os alunos estão envolvidos com as dinâmicas da escola e que a comunidade, mesmo sem ter clareza do processo, já nos primeiros passos, abraçou a proposta e está em parceria com a escola, construindo os projetos e valorizando os saberes que estão sendo construídos.

A escola está organizada dentro da proposta e a equipe está focada em detectar o que não está dando certo para que possam pensar soluções que venham a atender a proposta sem prejuízo a qualidade da educação.

Em termos de conteúdos ainda não foram feitas grandes mudanças, porém foi acrescentado as orientações dos projetos, que nos anos finais os alunos escolhem por interesse e nos anos iniciais cada turma tem seu tema, sendo este um espaço voltado para as questões do campo.

No dia da visita realizada, pude acompanhar a realização de projetos e parcerias que a escola tem firmado em busca de fortalecer o processo de construção de conhecimento e também foi possível analisar toda a rotina de almoço e intervalo do meio dia, que pareceu extremamente organizado e focado em desenvolver a autonomia dos alunos.

A comunidade apresenta aceitação com a proposta e no último encontro realizado com as famílias para avaliação do andamento do ano letivo, onde quase a totalidade das famílias esteve presente, a equipe diretiva obteve os seguintes dados sobre a nova organização: 70% deram nota 10, 25% deram nota 9 e 5% deram nota 8⁶. Frente a estes dados fica evidente que o trabalho na escola tende a avançar e que a proposta da Secretaria de Educação está evoluindo, sendo construída e repensada nesta realidade.

⁶ Dados oferecidos pela Equipe diretiva da escola no dia da visita realizada.

Por uma educação “do” e “no” campo

Discutir a Educação do Campo nos remete a discussão dos caminhos percorridos, as dificuldades enfrentadas e as conquistas obtidas. Neste espaço faremos uma breve escrita sobre um pouco da história da educação do campo e algumas considerações sobre este processo.

A Educação do Campo é uma luta contra hegemônica, que se apresenta como centro de inúmeros movimentos sociais em defesa da própria terra e principalmente pela melhoria da qualidade de vida do povo que vive no campo. Neste contexto de luta pensar e idealizar uma escola do campo,

[...] significa pensar e fazer a escola desde o projeto educativo dos sujeitos do campo, tendo cuidado de não projetar para ela o que sua materialidade própria não permite; trazer para dentro da escola as matrizes pedagógicas ligadas às práticas sociais; combinar estudos com trabalho, com cultura, com organização coletiva, com postura de transformar o mundo... (CALDART, 2009, p. 35).

Em meados de 1998, surge o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, sendo que este uniu diversas instituições, como MST, UNICEF, INCRA, entre outros no processo de construção do I Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária (ENERA). Neste mesmo momento podemos perceber o movimento das universidades em discutir a reforma agrária e conseqüentemente uma Educação do Campo de qualidade e de direito.

Poderíamos aqui levantar um emaranhado de questões históricas para discutirmos sobre a Educação do Campo no Brasil, porém neste primeiro momento de escrita e pesquisa podemos pensar o porquê existe esta luta pela educação do campo. A luta do povo do campo não é somente para ter uma escola no campo, mas para que a educação oferecida a eles seja “do” e “no” campo, ou seja, “No”: o povo tem direito de ser educado no lugar que vive e “Do”: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e suas necessidades humanas e sociais. (Caldart, 2002, p. 18).

Considerando a luta por este direito de ter uma educação do e no campo e buscando o que diz Caldart anteriormente sobre a educação vinculada as necessidades dos sujeitos, o educador precisa ter a clareza que o estranho e o

diferente naquele espaço são as suas concepções e seus saberes científicos.

O povo do campo tem o direito a oportunidades para de manter no campo e aplicar naquele espaço os conhecimentos que adquire nos bancos escolares, porém este conhecimento não pode ser vazio, baseado em uma realidade que se distancie do próprio campo. Os educadores que atuam neste espaço precisam cada vez mais ter a vivência deste lugar, compreender a dinâmica deste espaço, valorizar o saber cultural que estes sujeitos carregam para escola e partir destes conhecimentos para abrir novos horizontes e perspectivas.

A perspectiva da Educação do Campo não pode ser outra se não a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino (Caldart, 2002, p. 19).

Mesmo com todas as conquistas dos movimentos que buscam uma educação “do” e “no” campo de qualidade, ainda nos deparamos com a desigualdade da valorização dos saberes que são típicos dos sujeitos do campo e mesmo com a promulgação da Constituição no ano de 1988, ainda há uma parcela significativa da população do campo que não tem acesso à educação ou quando tem este acesso ela não tende as necessidades reais deste povo. É claro que:

A cultura hegemônica trata os valores, o saberes do campo de maneira romântica ou depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Daí que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado. Como se os valores, a cultura, o modo de vida, o homem e mulher do campo fossem uma espécie em extinção. Uma experiência humana sem mais sentido, a ser superada pela experiência urbano-industrial moderna. (ARROYO, 2004, p. 79-80).

As pessoas que vivem no campo lutam pelos seus direitos em meio a uma forma de produção cada vez mais excludente e quando falamos em sujeitos do campo nos remetemos aos agricultores sim, mas também aos quilombolas, indígenas, pescadores, ribeirinhos..., Ou seja, um povo que luta por políticas que preservem os direitos destes de permanecer no espaço do campo e receber educação neste espaço, de forma baseado nesta ideia, percebo no projeto

analisado neste trabalho grandes potencialidades para que esta luta seja percebida e possa trazer mais possibilidades para quem vive no campo.

As Primeiras Percepções de um Projeto em Construção

Projetar algo de grande proporção como o projeto aqui abordado neste trabalho, exige uma capacidade muito grande de agir dentro da perspectiva da autonomia, pois mesmo que as intenções iniciais sejam as mesmas, sabemos que as peculiaridades de cada escola exige que o projeto seja pensado de acordo com o que aquela comunidade exige.

Não podemos dizer que as escolas já chegaram a um patamar desejado, que tudo está perfeito e que toda a proposta é um sucesso, mas estão avançando, repensando, buscando alternativas para que possamos realmente ter uma Educação do Campo de qualidade e voltada para a realidade na qual cada escola está inserida.

Neste processo que a Educação do Campo de Canguçu está envolvida, é importante parafrasear Myles Horton e Paulo Freire que dizem que o “Caminho se faz Caminhando”, afinal só chega a algum lugar quem se movimenta em direção a ele, pois mesmo que caminhada seja cheia de obstáculos, de medos, de insegurança, é somente ela que fortalece e que garante que chegaremos a algum lugar.

Foi uma realidade analisada neste momento, com certeza nas análises das novas realidades terei novos dados, novas dificuldades e potencialidades, mas neste momento, pelo que foi lido e analisado, percebemos uma proposta viável, possível e “em construção”, um processo que está constantemente indo “do diálogo a prática”.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. **A educação Básica e o movimento social do campo** In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salette.; MOLINA, Mônica Castagna. Por uma Educação do Campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

CALDART, R. S. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção.** In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. Por uma educação do campo. 4ª Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

_____. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção.** In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salette. Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. Brasília, DF: articulação nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

Secretaria Municipal de Educação. **Projeto em Construção: Do Diálogo à Prática.** Canguçu, 2018.

Escola Guido Timm Venzke. **Plano Político Pedagógico.** Canguçu, 2018.

O ENSINO DE QUÍMICA EM UMA ESCOLA DO CAMPO

Vanessa Schellin Stiffter - Universidade Federal de Pelotas (UFPel)¹

Alzira Yamasaki - Universidade Federal de Pelotas (UFPel)²

vanessaschellin@hotmail.com¹

6. As Ciências Naturais e Agrárias na Educação do Campo

O estudo realizado, que tem como tema o Ensino de Química em uma Escola do Campo, foi escolhido com base nos estudos, trabalhos, discussões e curiosidades desenvolvidas na graduação em Química, os quais me possibilitaram poder melhor observar sobre as questões que envolvem esse tema. Além disso, ele fez parte do meu Trabalho de Conclusão de Curso, tendo sido desenvolvido em uma Escola Rural de Ensino Médio do Município de Piratini, RS. O tema foi escolhido, tendo em vista que o ensino de química é elaborado de forma diferente para cada espaço, na forma de sua linguagem, de práticas experimentais, de espaço e cultura.

Segundo alguns autores pesquisados, a educação no campo vem das experiências do contexto rural do meio que se vive, porém ainda se distancia de uma Educação Rural.

Nesse contexto, o trabalho tem como objetivos compreender e analisar as metodologias utilizadas nas escolas do campo e entender as suas diferentes concepções práticas. Além disso, ele pretende interpretar as falas de uma professora, feitas por meio de uma entrevista, e fazer proposições metodológicas para ensinar química. Os resultados gerados foram analisados de forma qualitativa. Para a aplicação do método, é fundamental a categorização do objeto de pesquisa e observar qualitativamente e criticamente as falas e registros feitos nos momentos da coleta de dados.

A análise resultou na elaboração de duas categorias, construídas a partir de algumas ideias elaboradas no trabalho, que foram a entrevista com o

professor e as propostas metodológicas para serem desenvolvidas. Na primeira categoria, destaca-se algumas falas importantes da professora em relação aos conteúdos que costuma trabalhar e também algumas de suas opiniões. Na segunda categoria, procura-se auxiliar na melhoria das aulas de química, com ferramentas que possam se tornar próprias da educação do campo.

Diante disso, como graduanda em química, concluiu-se que o trabalho foi muito significativo, proporcionando muito conhecimento e também fazendo pesquisas em relação a textos com referenciais que defendem muito a ideia central do trabalho. Além disso, foi bastante gratificante poder trabalhar em um espaço onde o ensino de química é tão importante, e que pode contribuir para as práticas dos discentes fora do espaço escolar.

RESGATE DO PROCESSO HISTÓRICO E CULTURAL DAS RAÍZES DA COMUNIDADE DE ASSENTADOS DO MUNICÍPIO DE ARROIO GRANDE

Claudenir Caetano¹

Crissiane Tessmer²

bunilha@gmail.com¹

crissianetesmer@gmail.com²

6. As Ciências Naturais e Agrárias na Educação do Campo

Resumo

O presente trabalho investigativo ocorreu através de uma pesquisa de campo e uso de questionário aberto, sendo desenvolvido no município de Arroio Grande-RS, na Escola Municipal 11 de Setembro 1ª Conquista, escola rural, situada no Assentamento Chasqueiro, fundado em 1997 com 83 famílias, a Escola recebe alunos de mais três assentamentos situados dentro do município, Assentamento da Estiva, fundado em 1999 com 07 famílias; Assentamento Potreiro da Torre, fundado em 1999 com 12 famílias; Assentamento Santana, fundado em 2000 com 38 famílias). O trabalho desenvolvido nestas comunidades é subsidiado pelo os anseios destas em documentar a história e trajetória de luta pela terra, para que seus filhos e netos saibam valorizar as suas conquistas sociais. E ao mesmo tempo fornecer subsídios para comunidade escolar que desconhecem essa historicidade de vida e de espaço geográfico destes sujeitos. Envolveu-se toda a comunidade escolar na pesquisa de campo e na coleta de dados para confecção de um livro em conjunto e ao mesmo tempo instrumentalizando os alunos como pesquisadores, na coleta de dados a campo através de questionário aberto. Foram escolhidos aleatoriamente 30 sujeitos residentes em ambos os assentamentos para entrevista, com os questionários respondidos, começamos a tabular dados importantes e recorrências de respostas. O próximo passo foi a pesquisa documental no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), Empresa de Assistência Técnica e

Extensão Rural/ Associação Sulina de Crédito e Assistência Rural (Emater/Ascar) e Escola. O livro está praticamente concluído para publicação no 2º semestre de 2018. Os alunos e professores apreenderam a trabalhar em conjunto, o que é uma pesquisa, como fazê-la e a satisfação de estarem construindo a própria história, para que no futuro essa historicidade não seja perdida. Ao mesmo tempo encorajando alunos e professores de outras realidades que é possível serem coadjuvante na construção de sua história. A pesquisa acabou por instigar na Escola professores e alunos para desenvolverem novos projetos e atividades em parceria, aumentando auto-estima de ambos.

SUSTENTABILIDADE DE PROPRIEDADES PRODUTORAS DE LEITE DA CIDADE DE RIO GRANDE

Renato Mendes Espírito Santo - Universidade Federal do Rio Grande¹

Claus Haetinger – Universidade do Vale do Taquari²

renatooc@gmail.com¹

chaet@univates.br²

6. As Ciências Naturais e Agrárias na Educação do Campo (relação agricultura e ambiente)

Descrição e contexto

A pecuária causa muitos danos ao meio ambiente, mas em determinadas condições é menos impactante que outras atividades, como nos campos naturais utilizados como pastagens, mantendo uma alta riqueza e diversidade de plantas e fauna. Contudo, há um persistente uso inconveniente dos campos, exaurindo o solo com pastoreio excessivo, arado, queimadas, herbicidas e introdução de espécies invasoras, tornando-se fundamental mensurar a sustentabilidade das atividades agropecuárias.

Objetivos

O objetivo deste trabalho é avaliar o grau de sustentabilidade da produção das propriedades leiteiras dos campos naturais de Rio Grande para auxiliar na gestão socioambiental e econômica destas propriedades.

Metodologia

Rempel (2012) propôs um método de avaliação da sustentabilidade ambiental para propriedades produtoras de leite da região do Vale do Taquari. Esta metodologia consiste em mensurar água, Área de Preservação Permanente (APP), reserva legal, agrotóxicos e fertilizantes, declividade do terreno, erosão,

queimadas e diversidade de usos da terra. Alguns desses nove parâmetros estão subdivididos, totalizando 13 subparâmetros, sendo os dejetos o mais importante.

Está sendo proposto um estudo de caso e a observação in loco será utilizada como técnica para a coleta de dados em campo, marcou-se entrevistas com os produtores para a aplicação de um questionário nas propriedades e foram realizados contatos pessoais com os clientes da agência do Banco do Brasil da Vila da Quinta, focada no produtor rural. Também serão propostas reuniões com a EMATER e com os associados da COOPLERG.

Resultados

Preliminarmente, os produtores relataram não utilizar agrotóxicos e fertilizantes, não realizam queimadas periódicas, a declividade dos terrenos são baixas e há pouca erosão. Contudo, existe pouca preocupação com os dejetos e muitos relatam que a reserva legal existe “só no papel”. Salienta-se que os dados ainda estão sendo coletados e serão analisados a partir da ATD (Análise Textual Discursiva).

Conclusão

A pesquisa ainda está em andamento, mas já se percebe que os parâmetros ligados às vantagens dos campos naturais deverão apresentar um bom desempenho ao contrário dos ligados ao conhecimento que precisa ser adquirido com educação ambiental e acesso a este conhecimento.

EDUCAÇÃO PARA A VIDA

Raquel Cardoso Terres – E.M.E.F. São João Batista de La Salle¹

José Luiz Rodrigues da Cunha – E.M.E.F. São João Batista de La Salle²

raquelterres@hotmail.com¹

rodriguesdacunha2013@gmail.com²

6. As Ciências Naturais e Agrárias na Educação do Campo

Introdução

Quando existe uma inquietude em relação a formação docente, talvez seja necessária uma reflexão acerca do fazer pedagógico, a tal ponto que promova no educador uma desconstrução, deixando de lado aquilo que é ultrapassado para abrir espaço para o novo e assim construir uma educação de qualidade e significativa.

A sociedade tem sofrido grandes mudanças, vive cercada por informações e distrações de todos os tipos. Nesse contexto, é possível que exista uma alienação em relação ao que de fato ocorre em volta, e uma confusão se instaure especialmente na cabeça dos jovens, que ainda estão formando seu caráter, sua personalidade, enfim, sua identidade. A escola divide espaço com todas essas novidades do mundo globalizado e vem perdendo espaço, logo, é urgente que nos questionemos, se o mundo mudou, podemos continuar ensinando como antigamente?

A partir dessas inquietações, a escola São Batista de La Salle, se abre para o novo, abraçando a proposta da educação no campo, acreditando que uma educação mais voltada para as vivências do aluno possa torná-lo agente de sua aprendizagem, valorizando e explorando as bagagens que trazem consigo e que não devem ser esquecidas e sim enriquecidas.

Com esse pensamento em mente, os professores e equipe diretiva começaram 2018 desafiando os alunos, propondo uma atividade de empreendedorismo rural familiar, que respeitasse os interesses dos mesmos, promovesse a aprendizagem e aproximasse as famílias. Além dessa, outras

atividades fazem parte do cotidiano da escola visando a valorização e o cuidado com o nosso ambiente e o espaço rural.

A nova metodologia de trabalho desafia constantemente professores e alunos a saírem do comodismo para juntos construir e consolidarem um modelo educativo diferenciado e mais significativo, até então desconhecido para a comunidade local. Conforme Freire (1996, p.27) ensinar é promover a construção do conhecimento e não apenas transferi-lo.

Metodologia

No início do período letivo do corrente ano, a ideia de uma atividade na qual estimulasse o empreendedorismo, valorizasse o trabalho rural e promovesse uma aprendizagem que viesse ao encontro com o meio no qual os alunos estão inseridos foi tema constante das reuniões pedagógicas semanais. Para que fosse possível fazer algo assim, o primeiro passo era conhecer melhor a nossa comunidade, para tanto, foi elaborado um questionário para que os alunos respondessem juntamente com suas famílias. Com esses dados em mãos, se partiu para a tabulação desses dados e junto com os alunos, construir gráficos para que se pudesse retratar melhor nosso público.

Conscientes de que grande parte das famílias da localidade vivem do trabalho rural, se propôs aos alunos que buscassem conversar com os pais e buscar um tema que lhes interessasse o fosse viável a elaboração de um projeto rural e posterior execução. A partir disso, os professores passaram a auxiliar os alunos e as famílias na aquisição do conhecimento necessário para que a atividade evoluísse positivamente. Os projetos são acompanhados, mediante fotos, vídeos e relatos. A medida que os trabalhos avançam, as turmas são reunidas para que os alunos possam dividir com os colegas as novas experiências e o conhecimento por meio de apresentação oral e recursos visuais.

Durante o segundo semestre desse ano, acontecem visitas nas propriedades dos alunos que já conseguiram colocar em prática e/ou dar início ao projeto. Com essa atividade, espera-se que o aluno interaja com a família, busque conhecimentos, entenda o funcionamento da propriedade e atividade rural, e para tal, não se faz necessário que o aluno se coloque em

situação de trabalho.

Outra atividade desenvolvida é a Casa Verde, na qual os alunos orientados pelo professor cultivam legumes e hortaliças que após colhidas enriquecem o almoço na escola, proporcionando uma alimentação saudável e de qualidade. Considerando esse, um tema de grande importância, a alimentação saudável também foi assunto dentro do grupo ambiental mirim, que organizou campanhas dentro da escola e resgatou receitas “da vovó”, indo para a cozinha e colocando em prática. A escola conta com dois grupos ambientais, um mirim e outro juvenil, que organizam e realizam atividades ligadas a sustentabilidade e qualidade de vida.

Resultados e Reflexões

Após o início das atividades nesse novo modelo de escola do campo, muito mais do que a mudança de horário para turno integral, foi possível perceber uma aproximação entre alunos e professores. As atividades elaboradas de acordo com as vivências, integradas, participativas e colaborativas promovem um crescimento pessoal entre todos os envolvidos. O conhecimento prévio do aluno quando bem explorado lhe dá voz e torna-o ativo na construção do saber, do processo de ensino-aprendizagem. Esse reconhecimento é um agente motivador, que proporciona ao aluno um ganho na autoestima promovendo uma evolução em todos os seguimentos de sua vida.

A parceria entre escola e família na atividade do projeto empreendedor tem beneficiado todos os envolvidos, as famílias estão mais presentes na escola, interagindo com os professores e colaborando no processo educacional. Ainda que inicialmente tivessem demonstrado receio com o novo modelo adotado pela escola, essa proximidade colaborou para a construção de uma relação de confiança e colaborativa.

Conclusões e/ou Propostas

No processo de ensino não existe uma cartilha a ser seguida, é necessário observação e construção, não existe receita pronta. É fundamental que um

educador tenha empatia para realizar um trabalho significativo para seu aluno, a capacidade de se colocar no lugar, de ver o mundo pelo ângulo do aluno lhe permitirá entender a forma como ele constrói, formula e expressa o conhecimento. Dessa forma poderá desenvolver estratégias e abordagens de maneira contextualizada e menos fragmentada facilitando a aquisição do conhecimento.

Quando se pensa em educação de qualidade, é preciso ir além dos currículos, é necessário construir um espaço acolhedor, que proporcione bem-estar e que transmita segurança. Essas questões são alcançadas com mais facilidade quando existe parceria entre escola e família, quando ambas falam a mesma língua. Nessa relação, todos ganham.

É função da escola preparar o aluno para a vida, oferecer possibilidades e abrir caminhos que o conduza em sua formação ética e cidadã. O conhecimento é fundamental, mas saber fazer um bom uso dele é essencial.

Referências

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano-compaixão pela terra.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia o cotidiano do professor.** São Paulo: Paz e Terra S. A, 1986.

GT2: Gestão escolar nas escolas do campo

Coordenadoras: Prof.ª Silvana Gritti (UNIMPAMPA)

Prof.ª Alexandra Domingues (UFPel)

GT7: Educação do Campo, povos tradicionais, feminismos e relações de gênero

Coordenadoras: Prof.ª Márcia Alves da Silva (UFPel)

Prof.ª Graziela Rinaldi da Rosa (FURG)

SÍNTESE GRUPO DE TRABALHO: 2⁷

Responsáveis: Silvana Gritti (UNIPAMPA)

e Alexandra Domingues (UFPel)

A coletividade dos trabalhos que dialogaram com a temática da gestão nas escolas do campo, esta permeada pelas lutas e resistências travadas diariamente no cotidiano da escola do campo. No diálogo, este grupo de trabalho contou com a presença dos grupos de pesquisa representados pelos professores e pesquisadores das universidades parceiras do Evento, e teve a temática dirigida pelas apresentações e pelas experiências socializadas por professores, educadores populares, coordenadores pedagógicos, gestores e educandos das escolas a região da metade sul do Estado do RS. A riqueza dos conteúdos apresentados encaminha neste relato dois momentos: anúncios políticos pedagógicos; e desafios no processo de resistência.

Anúncios políticos pedagógicos (resumo dos trabalhos apresentados no GT:

- A história oral como instrumento importante no processo de identificação das situações limite vivenciadas pelas pessoas do campo e da cidade é a síntese apresentada. Neste trabalho a metodologia, foi desenvolvida com base na narrativa de uma professora da escola campo, que serviu como eixo condutor para ampliação do diálogo teórico/reflexivo em torno das políticas públicas, das lutas e da realidade vivida no território camponês. A professora pesquisadora apresentou a potencialidade desta ferramenta no processo de visibilizar os avanços, os condicionamentos, bem como os horizontes que se apresentam possíveis na continuidade e fortalecimento da luta dos povos do campo por uma educação de qualidade e comprometida com as demandas camponesas. Neste

⁷ Esta relatoria foi realizada por Thaís Gonçalves Saggiomo com a contribuição de Simone Gomes.

estudo, a autora também manifesta a importância do acesso e continuidade dos estudos para transformação da realidade, uma vez que, por meio deste podemos compreender e criar estratégias de resistência e de luta dentro e fora da escola pública do campo. *(Autores: Simone Gomes, e Carlos José Borges Silveira)*

- A E.E.E. F. Chico Mendes, situada no Assentamento Santa Elmira, em parceria com uma ONG responsável pelo desenvolvimento de condicionante do processo de licenciamento ambiental de uma termoelétrica, potencializa a proteção das águas. Apesar da contextualização da escola realizada pela professora e pela técnica da ONG, toda apresentação do trabalho foi realizada pelos educandos que por meio de uma maquete ensinaram todos os presentes os riscos e as práticas de proteção da água em suas nascentes. Processo mapeado e construído junto à comunidade escolar. A síntese desta experiência é que a comunidade hoje está na escola com diálogo, pertencimento, e reconhecimento da importância desta para seus filhos e para o desenvolvimento da própria comunidade. *(Autores: Cenira Hahn, Darlene Goulart e Mariano Gasso de Gasso)*

- A educação do Campo merece seus sujeitos. Reafirma a importância das Diretrizes da Educação do Campo e do fortalecimento das lutas pela escola do campo democrática e comprometida com a realidade camponesa. Neste trabalho, o professor pesquisador ao analisar o plano de ensino de uma escola do campo, aponta este como instrumento importante para evidenciar a relação conteúdo/território/comunidade. Neste trabalho, observou o quanto o plano da escola em estudo não dialogava com a realidade da comunidade escolar. Articulado a esta reflexão o professor aponta que características da escola rural ainda são elementos que precisam ser superados no chão da escola, tais como: direção indicada; conselho submisso pela influência política ou pela falta de domínio sobre suas atribuições e possíveis intervenções; ausência da comunidade escolar no cotidiano pedagógico da escola; e para finalizar, o autor aponta a potencialidade do PPP, que deveria ser um instrumento de construção da descentralização do poder dentro escola, porém, na condição de "engavetado" pouco contribui para mudança da escola. *(Autor: Claudenir Bunilha Caetano)*

- A (re)constituição da dimensão pedagógica na prática da gestão democrática na escola do campo, foi apresentada neste trabalho, por meio da pergunta: onde e como se organiza a dimensão pedagógica no ambiente escolar na perspectiva da educação do campo? O registro reflexivo aponta para o fortalecimento da comunidade escolar a partir das práticas de construção coletiva da escola. Evidenciando que a situação limite - que era o indicativo de fechamento - da escola em questão, no encontro com a comunidade escolar e na promoção de ações descentralizadas foi sendo superado num processo de gestão que rompeu

com as barreiras hierarquizadas entre administrativo/pedagógico, resultando no fortalecimento da autogestão. Promovendo no chão da escola uma formação baseada na coletividade e no pertencimento da comunidade escolar, contribuindo efetivamente para formação de lideranças comunitárias – compreendendo por esta – a formação de sujeitos capazes de dizer a sua palavra, sejam estes, funcionários, educandos, educadores, representantes no conselho, pais e demais agentes comunitários. *(Autoras: Thaís Gonçalves Saggiomo e Lillian Aldrighi Gomes Guterres)*

Desafios no processo de resistência – produto da síntese geral das discussões do GT:

- Precisamos compreender a Educação do Campo como ensino/aprendizado e instrumento na luta por direitos humanos, que na atualidade do Golpe se encontram em risco. Neste sentido, precisamos retomar a compreensão sobre a democracia que lutamos, compreendendo que está é fundamentada na autogestão e não na hierarquia das decisões. Por isso, se faz necessário no chão da escola desmistificar discursos e práticas desenvolvidos em defesa do projeto que aí está. Em tempos de Golpe é preciso registrar que no bojo da perda dos direitos humanos está a Educação Pública e com ela a Universidade, que no plano da privatização coloca em risco todo avanço da Luta, tais como: os cursos de formação continuada dos professores do campo, graduação, especialização... Em fim, toda dinâmica de ensino, pesquisa e extensão voltados para está realidade. O que se coloca em risco é a própria validação do saber popular e a produção de ciência comprometida com uma ordem societária contra hegemônica. Na qual, a universidade pública se coloca como instrumento em disputa e a serviço das demandas da luta e do cotidiano da classe trabalhadora, processo que se materializa e se multiplica pelo acúmulo de pesquisas, professores, pesquisadores e profissionais que permanecem envolvidos com os movimentos sociais e que garantem a devida estrutura, necessária ao desenvolvimento deste campo teórico/prático.

- Reconhecer que a resistência esta nas escolas e nas comunidades apresenta-se como possibilidade de união e fortalecimento na garantia dos direitos adquiridos dos povos do campo.

- Também, é preciso desenvolver o esforço coletivo no chão da escola para superar a resistência dos educadores e educandos em conhecer a legislação como ferramenta importante para organização da denuncia diante das irregularidades que estão ocorrendo. Ainda, nesta pauta, o grupo sinaliza que é preciso

compreender como estamos sendo abatidos na prática do Golpe que atua na dimensão legal e no não financiamento.

- Neste cenário, observa-se que precisamos estar atentos aos projetos que caem nas escolas com único interesse de utilizá-las como palco de interesse privado para acesso e consentimento da comunidade escolar para livre exploração da natureza, desconsiderando não só a legislação vigente, como também desconsidera os impactos desenvolvidos pelo modelo de produção do grande capital, validando o agronegócio e colocando em risco o território da agricultura familiar, e qualidade ambiental necessária para o desenvolvimento da agroecologia.

- Para finalizar, no diálogo geral compreendemos que dentre os desafios apresentados – contribui muito para o avanço da educação do campo no chão da escola pública, quando:

- A diretividade da escola atenta para as marginalidades, invisibilidades e hierarquias entre culturas camponesas – buscando em seu trabalho, contribuir para construção da unidade da classe trabalhadora;
- Os educadores assumem coletivamente uma intencionalidade popular, na qual é possível evidenciar as contradições presentes nos interesses das grandes empresas, bem como no conteúdo dos cursos privados de formação de professores – por estarem diretamente comprometidos com a lógica da educação como mercadoria – antagônica aos pressupostos da educação pública e de qualidade para os filhos e filhas dos trabalhadores do campo e da cidade.

SINTESE DO GRUPO DE TRABALHO: 7⁸

Responsáveis: Marcia Alves da Silva (UFPel)
e Graziela Rinaldi da Rosa (FURG)

Neste grupo de trabalho, a coletividade foi formada por gestores e coordenadores pedagógico, professores, pesquisadores, educadores populares, educandos, pais, das escolas e das universidades situadas na área de abrangência do Evento. O conteúdo das apresentações esteve diretamente relacionados a práticas no campo da educação popular não formal, desenvolvidas por grupos de pesquisa das universidades UFPel e FURG, que a partir da produção de conhecimentos junto às comunidades camponesas, encontraram no artesanato um instrumento de grande potencial para o diálogo e para formação de mulheres na realidade do campo.

Anúncios políticos pedagógicos (resumo dos trabalhos apresentados no GT):

- A trama do artesanato constitui-se como meio de articulação e fortalecimento da identidade e das experiências entre as mulheres. Anuncia-se entre os trabalhos, o artesanato como elemento chave na organização individual e coletiva das mulheres, tanto no diálogo sobre a posição histórica que nos outorga a condição de invisibilidade e submissão a ordem patriarcal desta sociedade, como na inserção da luta contra as violências vividas pelos corpos femininos. Outro resultado importante passa pela produção da renda como contribuição para construção da autonomia das mulheres envolvidas nos cursos.

(Autoras: trabalho FURG - Daiane Azevedo e Vera Timm; Trabalho UFPEL – Carla Negretto e Marcia Alves da Silva);

- Os relatos das oficinas mostram como que a intencionalidade da categoria trabalho, presente no processo de mediação do ensino e qualificação do artesanato, ampliou a experiência para outras abordagens tais como: trabalho como atividade criativa; relações pessoais; contratos conjugais; família; violência; etc. Estes diálogos, foram gradativamente construindo as condições necessárias para o início de um processo formativo de gênero com mulheres e homens.

(Autoras: Carla Negretto e Marcia Alves da Silva);

- O conhecimento da Educação Popular a partir de outras epistemologias – no caso o feminismo a partir da América Latina, tem articulado nos desafios teóricos na perspectiva de Descautivar; Descolonizar; Despatriarcalizar. A

⁸ Esta relatoria foi realizada por Thaís Gonçalves Saggiomo com a contribuição de Simone Gomes.

pesquisadora provocou o grupo a pensar a educação popular pelo acúmulo teórico/prático de mulheres que historicamente produzem à práxis em Educação Popular na América Latina. Desta, a autora afirma categorias que se colocam em destaque para qualificação da formação de professores e professoras na educação do campo. Neste sentido, a autora afirma que, compreender a dimensão pedagógica a partir de uma perspectiva sulista, possibilita reconhecer nossa diversidade individual e coletiva no cenário de atuação da educação popular, e também, oportuniza a construção de novos saberes, promove o diálogo entre os referenciais latino-americanos e estudos feministas, abrindo assim, um campo teórico/prático onde as mulheres se assumem sujeitas de outras pedagogias a contraponto das experiências de educação bancária e/ou tradicionais. A abordagem do feminismo articulada à produção pedagógica apresenta uma contribuição para educação ao dialogar com categorias negligenciadas no ambiente de ensino e de toda sociedade. *(Autora: Graziela Rinaldi da Rosa)*.

Desafios no processo de resistência – produto da síntese geral das discussões do GT:

- A sororidade e a ética feminista são categorias que precisam ser evidenciadas nos fundamentos e na prática da Educação do Campo, contribuindo no processo de transformação das relações dentro e fora da escola do campo;
- A produção da ciência em Educação Popular articula no conhecimento de outras epistemologias, em especial as da América Latina, desafios teórico/práticos que precisam ser assumido por educadores e pesquisadores da área de formação de professores do campo e da cidade no sentido de Descautivar; Descolonizar; Despatriarcalizar;
- O feminismo é um campo teórico/prático para mulheres e para os homens e a prática de sistematização e registro das experiências se apresenta como uma contribuição para reflexão em torno dos distanciamentos e dicotomias presentes na divisão social e sexual do trabalho.

DE ESTUDANTE A DOCENTE DA ZONA RURAL: AS RUPTURAS E CONTINUIDADES DE UMA PROFESSORA DE HISTÓRIA

Simone Gomes de Faria – Universidade Federal do Rio Grande/FURG¹

Carlos José Borges Silveira – Universidade Federal do Rio Grande²

simonegomesdefaria@gmail.com¹

carlos.borges421@gmail.com²

2. Gestão escolar nas escolas do campo

Introdução

“As palavras me antecedem e ultrapassam, elas me tentam e me modificam, e se não tomo cuidado, será tarde demais: as coisas serão ditas sem eu as ter dito. Ou, pelo menos, não era apenas isso. Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só; meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias.” Clarisse Lispector

A magnífica frase de Clarisse Lispector serve para delinear o perfil da nossa depoente, pois, sua constituição como uma professora de História da zona rural adveio de tantos fios até que este tapete ficasse “semiacabado” muita água rolou. Utilizamos a expressão “semiacabado” porque nós profissionais da educação nunca estamos prontos por melhor que seja a nossa prática, tendo em vista, que lidamos diretamente com a formação humana. No entanto, esta trama de fios nos conta uma história composta por muitas outras com muita ressignificação e dificuldade. Assim sendo, o relato nos demonstrará a voz das experiências de uma professora que expõe sobre fatos recentes, e através dessa narrativa, servirá como método para o exercício reflexivo de sua prática como estudante a docente da região campestre. Nesse ínterim, as memórias aqui apresentadas exporão o modo como fora sendo forjada sua identidade, bem como, a sua infância, seus estudos e seu trabalho.

Em suma, nos aportamos a dizer, que será um currículo de vida, entretanto, apresentaremos um currículo baseado em memórias que não se encontram ancorados em certificados, é muito mais do que isso: é uma

interlocução circular entre o passado, presente e futuro, assim sendo, em circunstâncias anteriores esta narrativa seria totalmente inválida porque se trata de uma pessoa simples que tivera um educação construída dentro do meio rural.

Por fim, o presente tem como aporte a História Oral que sinteticamente demonstrará as tessituras que compuseram a história de vida dessa professora.

Metodologia

Para este relato de experiências nos embasamos no método da História Oral, em uma entrevista semiestruturada, a fim de realizarmos uma análise qualitativa. Neste íterim, partimos do pressuposto que a História Oral é um método fundamental para a composição histórica da profissão docente, visto que, viabiliza pensar concretamente com relação as suas práticas, suas lutas de classes, as suas experiências e suas ideologias. Deste modo, Demartini nos narra que:

As fontes orais possibilitam apreender não só fatos desconhecidos, mas também representações de diferentes personagens envolvidos no processo educacional – a visão dos professores, dos pais, dos alunos, dos diferentes grupos étnicos etc. – que tem sido muito pouco consideradas nas reflexões sobre questões educacionais. (DEMARTINI,2001, p.122)

Nesse limiar, compreendemos que a História Oral é um recurso da modernidade que nos oferece uma gama de possibilidade se observarmos os inúmeros ângulos de um sujeito mediado por conversas com o intuito de prevalecer conexões entre o passado, presente e futuro. Na voz de Meihy essa afirmativa é melhor exemplificada, pois, se trata de um:

recurso moderno usado pra elaboração de documentos, arquivamento e estudos referente à vida social de pessoas. Ela é sempre uma história do tempo presente e conhecida por história viva. Como história dos contemporâneos, a história oral tem que responder a um sentido de utilidade prática e imediata. (MEIHY,1996, p.13)

Consoante a premissa teórica de Meihy (1996) as narrativas orais são subdivididas sob três formas: tradição oral, história oral temática e história oral de vida. A última, por sua vez, servirá de aporte teórico para este estudo porque

retrata as experiências de vida de uma docente em uma perspectiva subjetiva. Deixamos claro que nossa pretensão não fora a de avaliar se sua prática está correta ou não, e simplesmente, compreendermos através de sua narrativa o que se alterou e o que permaneceu ao longo de sua vida escolar até a profissional dentro do âmbito rural de ensino.

Assim sendo, no que diz respeito a história de vida embasada em uma profissão é possível trazer à tona as memórias de professores num movimento que vai de suas particularidades para o âmbito geral.

O processo de constituição de uma professora de História da zona rural

As experiências de vida e o ambiente sociocultural são obviamente ingredientes-chave da pessoa que somos do nosso sentido do eu. De acordo com 'quanto' investigamos o nosso 'eu' no nosso ensino, na nossa experiência e no nosso ambiente sociocultural, assim concebemos a nossa prática. (GOODSON, 1996, p. 71)

Baseando-se na assertiva acima comporemos a história de vida de R.L, nossa professora investigada, nascida na região das missões em um pequeno município denominado Pirapó que desde pequena trabalhava junto com os avós na criação de gado, e principalmente, na ordenha de leite. O município de Pirapó tinha e ainda tem como subsistência econômica a agricultura e produção leiteira.

A nossa entrevista se constitui dentro deste ambiente de zona rural, que infelizmente, é um prisma pouco desvelado pelos pesquisadores, principalmente, quando se trata de entrevistá-los, não obstante, nas últimas décadas, principalmente nos últimos vinte anos, debates ao redor da Educação do Campo tem se tornado mais nítidos no meio acadêmico.

Neste ínterim, R.L teve sua vida marcada por dificuldades porque além de morar em uma propriedade de zona rural desde seus seis anos trabalhava na ordenha do gado. Embora com uma vida pacata e de personalidade introspectiva interagiu com duas meninas para poder se deslocar até a escola que ficava dois quilômetros de sua casa, pois, nesta época a Prefeitura Municipal não lhe concedia transporte para estudar na única escola de zona rural do município. A escola não existe mais, mas, mesmo assim atendia cerca de vinte crianças que se formaram graças aos esforços de uma professora que atendia a todos.

Neste momento, se depara o quanto deficitária fora a sua formação,

vejamos bem, não queremos afirmar que uma única professora não poderia dar conta de um bom desenvolvimento cognitivo, no entanto, a nossa depoente nem sempre podia ir para a escola devido a insuficiência de recursos materiais e físicos porque em épocas de frio e chuva era impossível que a escola obtivesse um bom desempenho por questões climáticas. Ao terminar o Ensino Fundamental na escola de zona rural ela vai em busca da ampliação de seus conhecimentos, e assim, conclui o segundo grau na Escola Estadual Henrique Sommer. Durante este período as coisas se tornaram mais fáceis porque havia transporte lhe possibilitando um acompanhamento constante às aulas, todavia, seu pilar educacional, segundo sua voz, fora muito fraco o que lhe dificultou em muitas disciplinas. Mas, encontrou aconchego em uma professora de História que lhe serviu de perfil dentro de suas possibilidades de escolhas profissionais.

Inegavelmente assim como R.L muitos profissionais da educação entram na carreira não por vocação, e sim, por condições econômicas. Após, concluir com dificuldade o seu segundo grau era essencial que tivesse uma profissão que lhe servisse de base para o futuro, contudo, seu anseio era por ser enfermeira, mas, diante das condições de seus familiares lhe restaram pouca possibilidades porque para frequentar Enfermagem precisaria residir em Ijuí, município localizado cerca de 166 km de Pirapó, e assim, não poderia seguir trabalhando sem contar que o custo do curso era muito elevado. Partindo deste pressuposto, suas dúvidas estavam praticamente esclarecidas, não havia necessidade de testar sua vocação, posto que, os cursos na área de Educação eram de fáceis acesso e bem mais baratos. A escolha por um curso semipresencial se deu pelo fato que disporia de tempo para ajudar na lavoura e continuaria revendendo Avon, Natura e Hermes.

Desta forma, havia vários cursos desta modalidade a distância, entretanto, a escolha pelo curso de História aconteceu porque ela gostava de "historietas" , bem como, havia se afeiçoado por sua professora de história do segundo grau e como não gostava das Ciências Exatas preferiu as Humanas. E o rumo lhe levou o que conclusivamente compreendemos que não foi uma escolha ser professora, e sim, ser professora era a sua única escolha, e assim, é justificável que:

Os estudos referentes às vidas dos professores podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história de seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que se deparam ao indivíduo. (GOODSON, 1995,p.75)

Entrando para a Universidade de Unijuí, curso na modalidade a distância, se deparou com um ensino tradicional e conteudista com muitas apostilas para estudar e praticamente nada de didática da história, bem como, nenhum debate ou disciplina que aportassem dos sujeitos campestinos. Rara foram suas práticas de ensino, visto que, quando as realizara acabou encontrando muitas dificuldades em seu estágio, principalmente, porque não soube lidar com a indisciplina dos alunos. Passou-se quatro e anos e R.L formara-se em História foram muitas noites para acumular conteúdos, poucos encontros com os professores titulares das cadeiras, muitas dificuldades para estudar nos período concentrados, pois, precisava pagar para sua acomodação e necessidade básicas. Sei que muitos de nós fazemos tais sacrifícios para alcançarmos nossos objetivos, entretanto, compreendemos o quanto é difícil para pessoas que possuem este contexto, pois, embora saibamos do aumento significativo de políticas públicas para os docentes e discentes da zona campestina efetivamente as mudanças não foram tão significativas como os instrumentos legais.

Por fim, na prática a nossa docente acumulou, acumulou e pouco fixou do que lhe fora perpassado. Mas, se não fosse por esta modalidade de ensino talvez nem estivesse com uma profissão. Durante sua formação realizou alguns cursos para completar sua carga horária e seu TCC foi baseado nas Reduções Jesuíticas sem um acompanhamento de um professor sendo somente entregue na secretaria do curso e pagando a última parcela já era uma professora de História.

Formada em 2003 foi somente em 2006 que viera a efetivamente gozar de sua titulação num temporário contrato na Escola Municipal de Ensino Fundamental Auta Gomes localizada na zona rural do Município de Hulha Negra. Embora tenha feito um concurso em sua terra natal foi na cidade de Hulha Negra que viera a se efetivar realmente como professora. Em 2007 presta um concurso e lhe chamam para assumir o cargo em 2010. Nesse ínterim, sua vida mudou devido ao fato que seu marido, também professor de História formado pela

mesma Universidade ganhou um lote em um assentamento da Hulha Negra e acabou mudando-se para lá. Nos resta dizer que embora os municípios se localizem em regiões equidistantes apresentam características peculiares, pois, a subsistência é baseada na agricultura e pecuária, bem como, é forte a presença dos alemães, com muitos assentamentos e municípios com cerca de vinte anos com uma população que totaliza cerca de seis mil habitantes. Dentro desta perspectiva R.L se adaptou rapidamente com a vida de sua nova cidade.

R.L, em 2010 é lotada na escola sede do município alcunhada de Escola Municipal Monteiro Lobato. A escola mesmo localizada no centro da cidade é particularmente rural porque atende no turno da manhã cerca de noventa por cento filhos de assentados pelo fato que a prefeitura os condensa o no turno da manhã devido ao transporte gratuito. Na parte da tarde os alunos que frequentam as dependências da escola apresentam uma singularidade em comum: são alunos com condições e recursos bem mais elevados. Em sua fala a professora nos revela que é uma pessoa muito nervosa com situações que não consegue lidar com descaso dos alunos com sua matéria e a indisciplina dentro da sala de aula.

A nossa professora faz como a grande parte de professores texto, livro didático, giz, explicam e são cobradas por um regimento interno que se preocupa na quantificação dos alunos por meio de três notas: trabalho avaliativo, teste e prova. As provas e testes apresentam questões subjetivas e objetivas explorando os conteúdos mais preconizados nos livros de História. O seu planejamento é definido pela Secretaria Municipal de Educação onde ela realiza a divisão de conteúdos por trimestre e, diariamente tem um caderno onde anota as páginas utilizadas do livro didático de Nelson Piletti, pois, a mesma o considera o melhor autor para trabalhar por apresentar textos de simples compreensão. Não costuma a realizar muitas pesquisas, o acesso a tecnologia nem sempre é viável para os estudantes, embora acredita na importância de cultivar as raízes de uma cidade e sempre que possível solicita que os alunos façam relatos autobiográficos e junte documentos que aportem dessa temática, principalmente, as que enlaçam a história do município e da escola.

Outros meios de pesquisa ela acredita na inviabilidade de seus discentes realizarem por possuírem baixas condições econômicas, e os que possuem, ela

resolve "ampliar" seus conhecimentos com um depósito de informações, ora, ela foi constituída assim e sua formação acadêmica não foi diferente o que nos levaria a crer que ela pudesse trazer alguma novidade? Realmente poderia se caso estivesse engajada em cursos de aprimoramento para professores, entretanto, sua fala foi bem clara que desde a sua saída da faculdade não realizou nenhum curso de aperfeiçoamento, com exceção, dos obrigatórios realizados pela Prefeitura Municipal da Hulha Negra antes dos recessos escolares nos revelando que no momento não tem interesse porque terminar a faculdade foi algo muito difícil.

De toda a sua fala o que menos nos deixou perplexos fora a sua prática de ensino, a forma do seu procedimento metodológico, os conteúdos abordados, seu planejamento anual e diário, mas, o fato de não querer avançar em sua formação expondo que estava cansada de passar horas acumulando informações. Neste momento, nos passaram muitas coisas pela cabeça. Será que o nosso sistema educacional peca tanto assim? Será que as políticas públicas viabilizam oportunidades para pessoas sem vocação trabalharem somente por um salário? Será que ela não está numa profissão errada? Será que para um sujeito se beneficiar é viável que ele traga tantos prejuízos para a consolidação e formação de educandos? Será necessário revermos nossas políticas educacionais direcionadas para o sujeito camponês para que tenham valor efetivo na prática dos camponeses e camponesas? Bom, muitas dúvidas, indagações com e sem resposta, contudo, o fato é que está professora, assim como seus alunos se cansam dela jogar Nelson Piletti duas vezes na semana, R.L também se cansou do método educativo que lhe foi perpassado desde sua constituição de estudante até ser docente perdendo gosto. Imediatamente a tudo isso nos veio a voz de Nóvoa que nos diz que:

[...] A compreensão contemporânea dos professores implica uma visão multifacetada que revele toda a complexidade do problema. As questões sociais nunca são simples. Muito menos as que dizem respeito à educação e ao ensino. (NÓVOA, 1995,p.21)

Nesta perspectiva, observamos o quanto é importante investigarmos o motivo, a causa e as consequência que são geradas por esta falta de interesse por parte dos profissionais, em específico da nossa entrevistada, que foi uma

estudante de zona rural e hoje atua como uma professora. Assim sendo, concluímos que sua prática não nos apresentou nada de inovador nos levando a afirmar que nós aprendemos a ser o que nos foi perpassado.

Desta forma, aferimos que de estudante para docente houveram rupturas para a Educação no/do Campo no que se refere aos dispositivos legais, que por sua vez, possibilitou melhores condições no tocante as instalações físicas das escolas de quando R.L era estudante para agora que é docente, no acesso dos professores e alunos às escolas teve um progresso muito grande, pois, atualmente há um transporte escolar adequado de alçada da administração pública do município, professores habilitados para a docência e efetivados mediante concurso público, uma melhora significativa no desempenho escolar dos estudantes, bem como, taxas de distorção-série reduzidas e salários mais condizentes com a realidade devido ao piso nacional dos professores.

Entretanto, em meio aos avanços, algumas continuidades tais como: necessidade urgente de reavaliar as políticas de nucleação das escolas; remodelar um calendário mais adequado às necessidades dos sujeitos camponeses; plano de carreira para os docentes; existência de classes multisseriadas que requerem melhorias na qualidade do ensino; ausência pedagógica de profissionais capacitados, pois, não existe formação adequada para trabalhar com a Educação no/do Campo por parte da Secretaria da Educação; currículos programáticos que priorizam a visão urbana em detrimento da camponesa, embora, o discurso de valorização do colono/a esteja na pauta do dia, em via de fato, no que se diz respeito aos conteúdos a serem ministrados não se é contemplado questões que visem a focar as particularidades destes sujeitos com materiais didáticos desvinculados da realidade local e, por fim falta de conhecimento por parte dos agentes da educação a respeito das políticas públicas de educação básica para o meio rural, em alguns casos, as formações oferecidas não contemplem a temática. . Como diz Arroyo:

A falta de políticas de formação de educadores e educadoras tem por base a ausência de uma política pública específica de educação ou o não reconhecimento do direito à educação básica da infância, adolescência e juventude do campo. (ARROYO, 2007, p. 170)

Partindo da fala de Arroyo (2007) pode-se corroborar com uma das

questões, dentre as muitas elencadas, que se tem se dado continuidade ao longo do processo histórico da Educação no/do campo, ou seja, esta falta de política substantiva para estes professores para que assim possam atender aos diferentes contextos rurais com um ensino que prime pela qualidade dos sujeitos campesinos/as.

Considerações finais

Em viés conclusivo o relato serviu de aporte para compreendermos o processo de formação desta profissional sob a ótica da História Oral. Após aferirmos suas dificuldades desde a infância trabalhando arduamente no campo para ajudar a família; e seus tropeços para poder estudar numa escola de zona rural multisseriada onde havia somente uma professora que fornecia todos os conteúdos se observa sua insuficiente formação. Mesmo assim, com tantas deficiências seguiu a diante em uma Escola Estadual, e por fim, mesmo sem saber se havia vocação acabou escolhendo o que lhe foi mais conveniente mediado por um curso que vive na lógica do capitalismo, pois, este não se preocupou se eles serão ou não responsáveis pela formação de vários estudantes que compõem a nossa sociedade e; se estes colocarão e de que forma porão em prática os conhecimentos adquiridos em sua graduação

A presente narrativa serviu para nos demonstrar que os problemas na área educacional são inúmeros para quem viveu e vive na zona rural. Ao ler a transcrição da narrativa de nossa professora podemos considerá-la como uma profissional com proposições infelizes? Sim. Sua prática necessita ser reestruturada, mas, não podemos deixar de considerá-la uma pessoa vitoriosa porque apesar de todos os pesares ela apresentou ao longo de sua existência constantes abnegações com relação a sua vida estudantil e continuamente acadêmica, embora, com todos as contenções de uma formação escolar no campo e uma constituição profissional de um Curso de Educação a Distância de História foi dentre poucas que conseguiu tocar adiante os seus estudos. Em suma, a maior falha é das nossas políticas públicas educacionais que desvaloriza muito quanto se trata de cursos de licenciatura, bem como, para o sujeito campesino o Ensino Superior ainda é uma questão que precisa ser

melhor revista, pois, são poucos os que atingem esta esfera de ensino.

Por fim, as narrativas ancoradas pela história de vida nos mostram uma boa opção para compreendermos a trilha percorrida pelos profissionais da Educação do Campo, e assim, nos fez, neste caso, observar os avanços e ranços de quando R.L era estudante para agora que é docente, em outras palavras, este serviu para entendermos as condições de trabalho do professor proporcionando novos subsídios para póstumas pesquisas que englobam a área da Educação do Campo, bem como, para o Ensino de História. Voltemos a frase inicial de Clarice Lispector para interlaçarmos com a nossa entrevistada, visto que, suas histórias de quando estudante para docente advieram de muitas outras dentro de sua própria história, que nos foi contada, e aos poucos foram tecidos vários fios para que pudéssemos compreendê-la como uma indivíduo que não almejou ser professora, todavia, está professora.

Referências

ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores do campo. Cad. Cedes, Campinas, v. 27, n.72, p.157-176, maio/ago. 2007.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri (2001). Crianças como agentes do processo de alfabetização no final do século XIX e início do século XX. In: MONARCA, Carlos (Org.). Educação da Infância Brasileira: 1875-1983. Campinas: Autores Associados, 2001, pp. 121-156.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao Professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). Vida de professores. 2. ed. Portugal: Porto, 1996. p. 63-75.

LISPECTOR. Clarice. Felicidade Clandestina. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MEIHY, José Carlos S. Bom. Manual de história oral. São Paulo: Loyola, 1996.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). Profissão Professor. Porto: Porto, 1995.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: O QUE MERECEM SEUS SUJEITOS

Claudenir Bunilha Caetano⁹ - E.M.E.F. 11 de Setembro 1ª Conquista
bunilha@gmail.com

RESUMO

O artigo pretende discutir as condições de funcionamento didático-pedagógico das escolas do campo, tendo como referência pesquisa qualitativa que contemple os sistemas educacionais e o cotidiano escolar da escola do campo e as novas demandas que têm sido apresentadas à educação para a população do campo com relação aos seus objetivos, refletindo em mudanças trazidas pela pressão de entidades sociais e as formas de gestão e organização do trabalho desenvolvido na escola. E trazendo discussões sobre os processos de flexibilização, precarização e desprofissionalização do magistério para trabalhar no campo.

Palavras-chave: educação do campo, prática pedagógica, currículo.

2. Gestão escolar nas escolas do campo

Introdução

Escolhi pesquisar este tema que abrange a escola do campo por ter nascido e crescido também neste contexto e trabalhar em escolas que estão dentro desta realidade. Meus pais enfatizavam a importância do estudo, que dentro da realidade em que eu estava inserido não haveria futuro, a opção era ir para o centro urbano, o que se percebe ainda hoje, ao conversar com os pais agricultores, que essa predileção ainda perpassa a realidade campesina.

⁹ Graduado em Engenharia Agrônoma com formação pedagógica. Especialista em Educação Ambiental, em Educação e Me. em Educação.

Após diversas leituras sobre educação do campo entendi que no processo democrático brasileiro, várias entidades ligadas a ela promoveram discussões, reflexões e reivindicações contra o projeto de desenvolvimento idealizado para o País, em que a educação servia como aparelho ideológico do Estado, de reprodução e de internalização dos anseios da classe dominante por todos os brasileiros.

Dentro deste contexto a exclusão do campo para as cidades se fazia necessário para que a industrialização, em plena expansão, tivesse mão-de-obra suficiente. O êxodo rural que, inicialmente, não era problema, se tornou nos anos 80 uma das questões mais discutidas por diversos estudiosos da área.

Os meios de comunicação, na década de 70, bem como nos anos 80 a 90 fizeram os últimos retoques do projeto desenvolvimentista das elites brasileiras. Dentro deste contexto o debate em torno da educação, especialmente o que foca na educação formal do meio rural, não é um tema que tem merecido a adequada atenção na maioria das escolas rurais. Há uma cultura instituída entre as escolas de que os sistemas oficiais de educação devem se ocupar dessas mudanças, sendo necessário trazer a discussão para o lugar onde ele precisa estar, no centro das atenções, dos debates e das ações dos docentes da escola do campo. No entanto, pressupõe-se que a escola e a educação que são proporcionadas aos moradores do meio rural não produzem os conhecimentos necessários para que a famílias possam gozar de sua plena cidadania, sem que ocorra a urbanização do ensino e a falta de mais alternativas e experiências concretas no campo da educação formal, buscando valorizar a tradição da comunidade na qual trabalha para conseguir aproximar os conteúdos da realidade vivida.

Diante deste contexto quero abrir espaço para discutir o trabalho desenvolvido pelas escolas situadas no campo e identificar se existe uma proposta pedagógica que contempla um currículo diferenciado nestas escolas e se ocorre a participação de todos os seus segmentos.

Tento trazer um olhar e fazer a leitura de quem está dentro de um espaço institucional, que garante o acesso à escola, mas encontra dificuldades para aplicar mudanças, pelo fato dessas passarem por concepção de educadores

formados dentro de modelos pré-estabelecidos. Isso está expresso no pensamento a seguir:

Segundo Santomé (1995), quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente a atenção à arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. (p.16)

O presente artigo tem a finalidade de apresentar dados do estudo que teve como principal objetivo analisar os planos de estudos da escola pública municipal localizada na área rural do município de Arroio Grande-RS, na perspectiva de verificar se os mesmos contemplam a realidade da comunidade em que estão sendo implementados.

A pesquisa de natureza qualitativa baseia-se em um roteiro que serviu de apoio à realização de entrevista com professores desta escola e direção.

O estudo procura discutir as atuais condições de trabalho dos docentes de escolas públicas do campo e da educação do campo, tendo como referência resultado de pesquisa e revisão bibliográfica que demonstram um contexto da realidade e o trabalho pedagógico que vem sendo desenvolvido, para que ocorra uma reversão e satisfação de forma mais ostensiva as novas demandas daqueles processos. A intenção é compreender em que medida os princípios acima referidos estavam repercutindo nas escolas públicas do campo.

Realidade educacional

Os projetos de cunho assistencialista criados para a população mais carente do país, nas últimas décadas, não alteraram o problema da exclusão de crianças e jovens, pelo contrário, camuflaram a realidade atribuindo às próprias vítimas as razões de seus fracassos escolares. Conforme analisa Valla (1983), na medida em que os processos de industrialização e urbanização se aceleraram, os governos e outros setores das classes dominantes lançaram mão da forma de educação popular. O mesmo afirma que, historicamente, as práticas de educação popular obedecem mais às necessidades de expansão e

consolidação do capitalismo do que ao objetivo de transformação social.

Cabe ressaltar também que, especialmente a partir da década de 60, foi atribuído à educação um forte papel econômico, ou melhor, uma via de atendimento de interesses empresariais. Tal vinculação fazia-se refletir no texto da Lei de Reforma do Ensino de 1º e 2º graus (Lei 5.692/71).

Atualmente, a educação não apresenta mudanças significativas no que tange à função de contribuir em perspectivas de melhoria na área com a desejada transformação social. A maioria das propostas e políticas em curso revelam um conformismo e fortalecem o caráter excludente do desenvolvimento capitalista, sendo conivente com as leis selvagens deste sistema. Faz-se necessário instituir uma nova concepção e novas práticas na escola, capazes de contemplar a pluralidade de idéias, e um compromisso ético emancipatório e inclusivo de filhos das classes trabalhadoras urbanas e rurais, transcendendo às políticas compensatórias e assistencialistas que vêm ocorrendo ao longo do tempo no Brasil. Afirma-se a falta de um currículo e de um projeto político-pedagógico de escola e de educação diferenciado para as diversas realidades. Como se pode verificar, a maioria dos participantes ressalta tais aspectos.

Os conteúdos não são específicos para uma escola de meio rural, porque eles são elaborados em conjunto com as outras escolas da rede municipal. Porém nas disciplinas de técnicas agrícolas e ciências partes dos conteúdos e práticas escolares são adaptadas ao meio rural.

Diferentes estudos têm mostrado que a educação do campo tem sido negligenciada, pois representa conteúdos e valores urbanos, como afirma Fonseca (1989), "no que tange às questões tomadas como específicas da educação do meio rural, a política educacional brasileira tem-se mantido, na forma e no conteúdo, tradicional e conservadora, melhor dizendo, desigual e excludente" (p.19). Sabe-se que proposta educacional urbana provém de um modelo hegemônico, ou seja, evidencia a influência do urbano sobre o rural, resultando em um alto índice de evasão e de repetência, conseqüência do desinteresse dos educandos.

Na passagem da primeira para a segunda década do século XIX, conforme Fonseca (1989) observa-se a necessidade de conter a migração rural para as áreas urbanas. Nessa época, grande parte das elites brasileiras

acreditava que a educação era o mecanismo mais eficiente para realizar essa contenção. Esse movimento denominado "ruralismo pedagógico" trouxe em pauta pela primeira vez os problemas concretos da educação rural do país. Vigoraram os interesses conservadores, das elites.

A escola rural pouco sofreu mudanças ao longo do tempo. Além do "ruralismo pedagógico", outras experiências nascidas nas décadas de 40 e 50, inspiradas em modelos importados, apareceram no quadro mais amplo da educação brasileira, sem afetar, no entanto, o caráter conservador.

Muitos estudos têm mostrado a necessidade de repensar o modo de fazer a escola do campo, pois as práticas educativas em curso revelam que os conteúdos não têm, em muitos casos, qualquer relação com a realidade social e histórica concretas. Mantém-se a busca por uma escola que atenda as demandas do campo.

Atualmente, contrariando as tendências apontadas após a década de 70, quando um grande número de estudiosos se desinteressaram pela educação rural, verifica-se que o surgimento de inúmeros assentamentos e de movimentos sociais do campo fez ressurgir a necessidade de se construir a escola "no campo" e "do campo".

O que se percebe é que esse processo, mesmo discreto, vem crescendo, especialmente na última década. Muitos educadores vêm envolvendo-se na elaboração de propostas de educação para a escola do campo. Como bem afirmou Linhares (1997),

(...) Não temos um modelo pronto de escola que queremos. É preciso inventar uma nova escola. (...) Uma escola que represente desejos e projetos de quem concretamente a faz diariamente; alunos, professores, técnicos e auxiliares. Mas que não se limite a eles. A escola pública pertence à sociedade e precisa atender suas demandas múltiplas (146).

A história de nosso país foi marcada por exclusões e desigualdades, dessa exclusão faz parte a população que vive no campo. É forte o apelo para que se construa uma educação voltada aos interesses e ao desenvolvimento sócio-cultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, capaz de atender suas diferenças históricas e culturais para que vivam com dignidade e para que, organizados, resistam contra a expulsão e a expropriação.

Vale lembrar que a educação por si só, não pode impedir o êxodo rural, tem que vir acompanhada de mudanças nas políticas agrárias e agrícola do país. Tal como analisam Kolling, Neri e Molina (1999),

Entende-se por escola do campo aquela que trabalha desde os interesses a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário dessa população. A identificação política e a inserção geográfica na própria realidade cultural do campo são condições fundamentais de sua implementação. (p.25-26)

Pensar uma proposta pedagógica para as escolas do campo é pensar em conjunto de transformações que a realidade vem exigindo para a escola de educação básica, neste momento histórico. Porém, as respostas dos participantes revelam que a educação não está voltada para a realidade do educando.

Poucos são os conteúdos direcionados aos interesses do meio rural que é onde os alunos estão inseridos.

Busca-se o atendimento ao direito a uma educação que assuma a identidade do campo e desenvolva um projeto voltado para esta realidade, evitando assim, o inchaço dos centros urbanos com a migração do povo do campo. Como afirma Arroyo (1999),

Não basta ter escolas no campo, quer-se ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo. (p.29)

Essa permanente construção é para que se possam alcançar os objetivos propostos, pois, como bem sugere Freire (1996), "saber ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção" (p.47) e endossa Arroyo (1999), "a educação rural ignorada e marginalizada está mostrando seu rosto, o verdadeiro, não a caricatura tão repetida: reduzir a educação à escolinha rural, à professora desqualificada, às massas de analfabetos..." (p.8).

A sociedade atual tem que ter a consciência de que tem de existir uma

relação harmoniosa entre o campo-cidade, um depende do outro, rompendo a visão de que o campo é sinônimo de atraso e o urbano de moderno. Neste contexto entra a valorização da escola do campo para superar essa dicotomia.

Material didático

O estudo possibilitou identificar que é consenso, entre os participantes, que o material de apoio pedagógico adotado não atende nem os interesses nem as expectativas dos alunos.

A maioria dos livros que chegam à escola são enviados pelo Governo Federal, e pouca relação tem com o aluno, cabendo ao educador discernir atividades coerentes com a realidade do aluno.

Pesquisando e analisando diversos documentos sobre a educação no campo, deparamo-nos com várias reflexões, no entanto, é possível constatar que muito pouca coisa mudou. Muitos sociólogos têm enfatizado que desde a época da colonização voltamos às costas para o que “é nosso” e copiamos o que vem de fora, muitas vezes sem observar se eles se adaptam à nossa cultura. Alguns funcionam e outros causam mais problemas do que soluções.

Espaços de socialização

É importante que a escola busque uma nova organização do trabalho pedagógico, considerando que ela deva se refletir nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, contrapondo-se à organização rígida e vertical de controle hierárquico. Observa-se a necessidade de criação de espaço que resulte nas condições concretas existentes na escola para construção de novas formas de organização caracterizadas pela descentralização do poder, tal como analisa Machado (1989), quando refere que “o processo de luta é visto como uma forma de contrapor-se à dominação, o que pode contribuir para a articulação de práticas emancipatórias” (p.30). Urge a criação novas relações de poder na dinâmica interna da sala de aula e da escola.

O excerto que segue contrasta a opinião de como ocorre os espaços de socialização dentro da escola. Tal como ressaltam os participantes do estudo.

Sempre que possível os professores reúnem-se e discutem entre si o plano de estudo, mas sua construção já vem pré-determinada.

O que é preciso para um bom desempenho do trabalho em grupo, com delegação de responsabilidades é uma equipe diretiva flexível e criativa, capaz de garantir ao corpo docente espaços para definição coletiva de metas. Para tanto, faz-se necessário oportunizar reuniões de trabalho conjunto, práticas pouco comuns na unidade escolar investigada. Segundo os depoimentos dos participantes,

Espaços de socialização há, mas às vezes nem tudo é decidido coletivamente.

A busca de gestão democrática inclui, necessariamente, a ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões/ações administrativo-pedagógicas ali desenvolvidas. Conta e analisa Marques (1990),

A participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que sejam elas legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e, sobretudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não entrariam em cogitação. (p.21)

É possível dizer, ainda, que espaços de socialização dentro das escolas não ocorrem quando a minoria do corpo docente e outros segmentos opinam, geralmente endossando as ideias dos gestores, ou quando a grande maioria não participa por medo de expor seus pensamentos ou por acomodação ou repressão.

A escola tenta, mas há resistência de certos professores em dar subsídios e opinião na construção do projeto educativo.

Reconhece-se que a maioria dos docentes não tem formação para o trabalho com a realidade do campo. Em muitos casos encontram escolas com condições precárias de trabalho, enfrentam problemas de locomoção, entre outros.

Planos de Estudo

Os conteúdos não deixam de ter sua importância, quando são pensados e construídos no coletivo e de acordo com a realidade vivenciada. O que ainda acontece é que eles chegam à escola listados, ditados pelas mantenedoras. Não há participação efetiva daqueles profissionais engajados diretamente no processo educacional. Eles podem ser pensados a partir de documentos referência como LDBEN e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Na escola investigada percebe-se que há equívoco no entendimento do processo por parte da maioria dos professores, para eles somente algumas disciplinas do currículo têm a responsabilidade de direcionar sua proposta àquela realidade campesina.

Em algumas disciplinas, como técnicas agrícolas e ciências, os conteúdos estão relacionados à população do campo.

Talvez os planos de estudo atendam as expectativas dos educandos, mas as técnicas e os métodos de ensino utilizados pelos professores, talvez precisem ser revistos

É consenso entre muitos estudiosos que quando o professor é apático e desmotivado ele tende a gerar, ao redor de si, a apatia e a desmotivação. Ao invés da mera lamentação pela falta de espaços e de autonomia, talvez se devesse procurar entender a autonomia como conquista, como construção, como ocupação e criação de espaços. Isso, porém, só é possível quando o professor se identifica com um projeto de escola que visa formar cidadãos, tal como parece reconhecer um dos participantes do estudo: *Busca-se que os planos de estudos atendam as expectativas da população.*

Os próprios professores necessitam refletir sobre suas aprendizagens, seus conhecimentos e sobre suas práticas nos meios onde vivem.

Considerações finais

A escola objeto de estudo possui em sua essência pedagógica valores, currículo e a cultura urbana, sendo esta a visão central em suas abordagens. Percebe-se que em pleno século XXI, onde a transformação da comunidade rural

está cada vez mais imperativa como alternativa de sobrevivência, a educação também assume mais um desafio, que é despertar os educadores, educandos e trabalhadores rurais para junto reorganizar as práticas educacionais que contribuam para a solução dos seus problemas.

Faz-se necessário um projeto educativo que contribua para transformar a realidade do campo e para superar a histórica da dicotomia rural-urbano, mantendo a identidade cultural dos grupos que ali vivem, resgatando seus valores culturais.

A realidade da escola pesquisada possibilitou a percepção de que o processo de gestão democrático, enquanto espaço de várias negociações, de acordos, de conflitos e de partilha de poderes, está no início do seu desenvolvimento. O fortalecimento das relações democráticas dentro dela, a comunidade, o gestor, o conselho escolar e os outros segmentos, através da descentralização de poderes e decisões, embora estejam nos planos de intenções da escola, pouco se efetiva, devido à falta de conhecimento do papel que cada um deve desenvolver.

Os sujeitos pesquisados, ao tratarem da educação do campo, afirmam que todos devem se envolver, mas dizem, também, que reconhecem a falta de preparo para trabalhar com esta realidade, pois os materiais didáticos sobre o tema são escassos, entretanto muitas vezes adaptam os conteúdos existentes para se aproximar do contexto da realidade escolar.

Pode-se dizer que o profissional que atua em escolas do campo, desenvolvendo um trabalho que respeite e integre à linguagem, à cultura e ao trabalho do campo, buscando formação específica e permanente para auxiliar na transformação daquela realidade, através da garantia de um ambiente de estudo alicerçado numa relação de confiança e de amizade com os educandos, favorável ao resgate de valores locais bem como da autoestima dele e de sua família.

Diante dos dados levantados na pesquisa é possível constatar que a realidade do campo vem, de forma acelerada, sofrendo mudanças causadas por vários fatores que interferem no cotidiano de vida das famílias, e colaboram para o êxodo rural, o que aumenta o desemprego e os problemas sociais nos centros urbanos.

Em razão disso, a escola do campo juntamente com a sociedade civil organizada, necessita abordar essas questões e ser mediadora de espaços de discussões e inovações, que apontem para soluções aos problemas encontrados.

O que fica é a pergunta de como propiciar o acesso aos novos conhecimentos, novas linguagens, novas leituras e representações da realidade de forma a promover o acesso e não um mero repasse e transmissão de conhecimento?

Referências

- FONSECA, M.T.L. **Da escolarização das populações rurais na nova LDB**. Educação em Revista. Belo Horizonte, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1986.
- KOLLING, Edgar Jorge, NERY, Ir. FSC, MOLINA Mônica Castag, **NA (Orgs) Por uma Educação básica do campo**. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.
- MACHADO, Antônio Berto. **Reflexões Sobre a Organização do Processo de Trabalho na Escola**. In: Educação em Revista nº 9. Belo Horizonte, Jul. 1989
- MARQUES, Mário Osório. **Projeto Pedagógico: A Marca da Escola**. In: Revista Educação e Contexto. Projeto Pedagógico e identidade da escola nº 18. Ijuí, Unijuí, Abr/Jun. 1990.
- Relatório FETAG/RS. **3º Seminário Estadual da Educação no Meio Rural**. Porto Alegre, 2001.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **As Culturas Negadas e Silenciadas no Currículo**. In: Silva, Tomaz Tadeu da (Org). Alienígenas na sala de aula. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.
- VALLA, V.V, GARCIA, R.L. **A fala dos excluídos**. Cadernos CEDES. Nº 38, Papirus, 1983.

A PRÁXIS EDUCATIVA E OS DESAFIOS NA (RE)CONSTRUÇÃO DA DIMENSÃO PEDAGÓGICA NA EMEF WILSON MÜLLER.

Thaís Gonçalves Saggiomo, Universidade Federal do Rio Grande¹⁰

Lílian Aldrighi Gomes Guterres, EMEF Wilson Müller¹¹

thaisfurg@yahoo.com.br;

aldrimes@yahoo.com.br;

RESUMO

Objetivamos neste artigo construir um exercício reflexivo sobre a práxis educativa na EMEF. Wilson Müller, tendo como referência de análise a dimensão pedagógica no processo de escolarização. As reflexões iniciais deste trabalho tem por motivação a experiência realizada junto ao Projeto Observatório da Educação do Campo, da Universidade Federal de Pelotas, nos anos de 2010 a 2014, que desenvolveu um conjunto de atividades de investigação-ação relacionadas a formação continuada, ao processo de alfabetização e letramento dos alunos e dos professores, e sobre as culturas que compõem as identidades da escola: pomeranos e quilombolas. Para realização desta nova inserção no contexto da escola estabelecemos os seguintes procedimentos investigativos: 1) observamos a rotina da escola; 2) realizamos junto aos alunos do sexto e do sétimo ano, um processo de construção da Cartografia Social da Comunidade Escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Wilson Müller; 3) revisitamos o processo formativo dos professores dentro e fora da escola; e, construímos uma síntese do trabalho realizado em diálogo com os professores da escola, por meio de uma roda de conversa. Observamos neste movimento o quanto a escola apresentou modificações na construção de espaços físicos, tendo como consequência também, a ampliação do quadro de profissionais, de alunos, de pais e de professores. Dentre as considerações, registra-se a importância de se retomar a formação continuada na realidade da escola, tendo como horizonte a valorização da dimensão pedagógica da prática dos professores, retomando neste processo o diálogo sobre a interdisciplinaridade, a diversidade cultural na realidade camponesa bem como, no cotidiano da escola, e, em especial a intencionalidade e a autonomia no processo de escolarização dos educandos e dos educadores.

Palavras-Chave: Educação do Campo. Pedagogia Histórico social. Práxis.

2. Gestão escolar nas escolas do campo

¹⁰ Educadora, Pedagoga, Mestre em Educação, Doutoranda em Educação Ambiental, no Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental, da Universidade Federal do Rio Grande, RS.

¹¹ Educadora, Prof. de Artes do ensino fundamental na rede municipal, Especialista em Gestão Escolar, e na atualidade Gestora da EMEF. Wilson Müller.

Introdução

A Educação do Campo como diretriz no contexto da educação formal é fruto de lutas construídas no bojo da Educação Popular, desenvolvida em sua grande maioria, na prática dos movimentos sociais de camponeses. O entendimento de que a Educação é um direito dos povos e um dever do Estado é a síntese que melhor expressa um movimento que inicia na prática de alfabetização de crianças e adultos excluídos da escola, e na formação técnica específica para os filhos e filhas do modelo de produção camponesa¹².

A distância entre o acúmulo teórico/prático construído no chão da luta e a realidade do chão da escola pública em muitos estudos, tem se mostrado um processo desafiador tanto para os movimentos sociais, quanto para comunidade escolar e sua mantenedora, que no caso deste estudo, está situada no município de Pelotas-RS.

Para a estrutura do poder público municipal cabe administrar recursos, legislação e formação continuada - de forma que esta tríade se organize no sentido de transformar a lógica da escola tradicionalmente rural, construída no esforço de qualificar os povos para ocupar espaços de trabalho no contexto do projeto de desenvolvimento campo/cidade em nosso país.

Tratamos aqui, de compreender que a função da escola neste modelo é de transmitir aos futuros operários o conhecimento necessário para reprodução de sua existência na lógica de mercado – esteja este - na dinâmica Industrial ou do agronegócio – o compromisso fundante é garantir a formação dos homens e das mulheres para atuação no atual modelo de produção societário – o sistema capitalista.

Neste contexto societário, a escola constrói seus produtos pedagógicos, resultados de um tradicional processo desenvolvido na essência da pedagogia bancária – instituída num movimento de fora para dentro; ou no desafio da construção de uma pedagogia dialógica, democrática e voltada para as questões locais da comunidade do campo – instrumentalizando-se numa perspectiva

¹² Cientes que no contexto das populações do campo existem uma diversidade cultural e produtiva, registamos aqui que adotamos a palavra camponeses para abranger esta totalidade diversa, que mesmo com suas particularidades, estão em constante processo de luta pelo direito ao trabalho, a manutenção de existência e a proteção de seu território.

desafiadora que consiste no movimento de romper a inércia e girar a roda em movimento inverso – de dentro para fora.

O trabalho na Escola Municipal de Ensino Fundamental Wilson Müller não se apresenta distante desta polaridade constituída no esforço de trilhar os possíveis caminhos fundados entre a tradicionalidade da escolarização rural e a construção da radicalidade da Educação do Campo impressa no chão da escola a partir das diretrizes nacionais da Educação do Campo.

Neste processo podemos afirmar que o tensionamento deste espaço ocorre em três momentos significativos, sendo eles: políticas públicas de formação continuada, desenvolvidas pelas universidades e por instituições de representação do campesinato; investimento público para adequação do acesso e permanência dos educandos no ambiente escolar, e nos financiamentos específicos para cursos de graduação e pós-graduação voltados ao atendimento desta especificidade do ensino.

Na realidade da escola, a partir desta inserção registramos os desafios que se apresentam na práxis de (re)construção da dimensão pedagógica no processo de escolarização, observando que existe uma assimetria entre o desenvolvimento físico e o desenvolvimento metodológico, no chão da escola. Neste contexto, salientam-se significativas mudanças quantitativas no ambiente escolar, expressas no aumento tanto da comunidade escolar, bem como nos espaços físicos, os quais foram construídos em 80% somente com ações diretas do conselho escolar com demais integrantes da comunidade escolar, local e arredores.

Assim, este trabalho busca junto a coletividade da escolar revisitar o ambiente educativo, a partir das lentes do cotidiano pedagógico com o desafio de situar os avanços enquanto estrutura, e suas implicações na dimensão pedagógica do processo formativo.

Metodologia

A metodologia de pesquisa está situada na proposta de pesquisa qualitativa e participativa, por esta melhor alicerçar-se na perspectiva do Materialismo Histórico Dialético. Para esse enfoque a produção do

conhecimento vincula-se ao objetivo principal de contribuir para a transformação da realidade estudada (TRIVIÑOS, 1987).

Neste sentido, as reflexões que segue voltam-se para análise da dimensão pedagógica da escola pública no campo, tendo como motivação problematizar – os desafios na práxis de (re)construção da dimensão pedagógica no processo de escolarização da Escola Wilson Müller. Para coleta de dados construímos os seguintes passos: 1) Observação da rotina da escola; 2) construção junto aos alunos do sexto e do sétimo ano, a Cartografia Social da Comunidade escolar da Wilson Müller; 3) diálogo coletivo junto aos professores sobre o processo de formação inicial e continuada sobre a educação do campo, nestes últimos anos; bem como o trabalho realizado com os alunos.

Resultado e Discussões¹³

Na dinâmica de constituição da escola pública, segundo Calazans (1993, p.16) é somente a partir de 1930 podemos observar a inserção de políticas públicas do Estado na realidade do campo. Desses programas, emerge em diferentes tempos de proposição a inserção de políticas educacionais voltadas a adequação do trabalhador do campo as necessidades técnicas produtivas e o enraizamento destes sujeitos no campo, como medida de diminuição dos movimentos do êxodo rural, que eram resultantes dos processos de industrialização e endividamentos da agricultura familiar, decorrente dos novos modelos produtivos estabelecidos nos pacotes que caracterizaram a revolução verde¹⁴, no país.

Assim, estes programas pautaram-se na perspectiva das ideias do “ruralismo pedagógico”, que segundo Calazans (1993), compreende a escola rural como “um aparelho educativo organizado em função da produção”.

¹³ Texto revisado a partir do material teórico/reflexivo desenvolvido âmbito do Projeto de Pesquisa: Observatório da Educação do Campo nos Três Estados do Sul (PR, SC, RS) – Núcleo UFPel/RS, aprovado pelo edital 038/2010 – CAPES/INEP.

¹⁴ A chamada Revolução Verde, segundo GUTERRES (2006, p.99), “Foi o principal veículo para impulsionar a tecnificação da agricultura [...] nos países em desenvolvimento. Desde os anos de 1950 foi um componente central de praticamente todos os programas e projetos de desenvolvimento agropecuário, baseado no aumento da produção e da produtividade a qualquer custo econômico, sem considerar os prejuízos ambiental, social e cultural dos povos e das regiões.

Origina-se daí a concepção messiânica da educação como condição de universalização do novo ideal republicano. Estabelecendo uma falsa compreensão de que, pela esfera da cultura, via universalização da escola, fosse resolvido o problema social. Ao caos social – pobreza, miséria e ignorância – deveria contrapor-se uma nova civilização, e a educação foi chamada a edificar tal façanha (Paludo, 2001, p.77).

Porém, é somente com o surgimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, a partir de 1984, que se insere na pauta da luta dos trabalhadores camponeses, a necessidade de reorganização da escola no campo, reivindicando a transformação de práticas educativas, fundamentadas na lógica de formação bancária (FREIRE, 1970), hierarquizada e desconectada da realidade dos filhos dos camponeses (LUCAS, 2001).

Tal processo passa a anunciar, uma proposta de educação do/no campo brasileiro, que foi se consolidando na prática da organização do povo, e tomando por identidade educação do MST, que se caracteriza por um processo educativo que se compreende na lógica da formação e educação da classe trabalhadora. Raízes que vão se desenvolvendo na totalidade da luta desta classe, sob o anúncio das práticas de educação popular, que segundo Paludo, desenvolve-se sob [...] a concepção de Educação Popular como uma prática educativa que se contrapõe a ser diferenciada, isto é, compromissada com os interesses e a emancipação das classes subalternas (Paludo, 2001, p.82).

A partir desse breve histórico das relações que permeiam o desenvolvimento da escola do/no campo, nos desafiamos à compreensão do desenvolvimento do trabalho, comprometidos com as bases teóricas que sustentam a organização da classe trabalhadora. Embasamento que compreende os princípios filosóficos e pedagógicos de uma proposta de educação, elaborada e materializada nas práticas de formação do campesinato organizado.

A EMEF Wilson Müller, fundada em vinte e cinco de janeiro de 1977, passou a compor o cenário da Colônia Triunfo, no 4º distrito de Pelotas/RS, a partir da doação do terreno que pertencia ao Senhor Wilson Müller, que era proprietário de um comércio, bem considerável para época e que sempre era utilizado como referência pela comunidade local e arredores. Este terreno era

em frente ao seu estabelecimento, onde uma parte foi doada para futura instalação da escola e o restante do terreno seria vendido para Comunidade Luterana Independente Bom Pastor, para que futuramente também fosse construído seu salão de festas.

Desde sua fundação, esta instituição de ensino passou por diferentes nomes tendo dentre eles: Escola Maria Broquá Pinheiro e Escola Sem Denominação. Porém em 2002, segundo a viúva e a filha mais nova do Sr. Wilson Müller, por meio de um abaixo assinado a escola homenageou o Sr. Wilson, devido seu falecimento inesperado. Desde então, o nome desta escola é uma homenagem ao homem que viabilizou o processo de construção de um espaço de educação formal pública para esta comunidade, que nunca mais parou de lutar pela escola pública, gratuita e de qualidade para todos os moradores pertencentes a esta localidade.

A comunidade escolar caracteriza-se culturalmente por 60% de Pomeranos, 35% de Afro-descendentes e 5% se autodeclaram ser de outras etnias. A atividade econômica 90% de agricultura familiar, submetida a monocultura do fumo, e 05% das propriedades, desenvolvem sua unidade produtiva pautada na diversidade de culturas agrícolas e outros 05% dividem-se em trabalho no comércio local, corte de metro de madeira, atividade de serviços autônomos, privados e até mesmo como funcionários públicos.

No cotidiano da escola, esta realidade se materializa na totalidade dos 122 alunos, distribuídos em turmas de educação infantil de Pré A e Pré B, no ensino fundamental do 1º ao 9º Ano; totalizando 11 turmas regulares, sendo que este ano em específico temos uma turma multiseriada, o 2º e o 3º Ano. Os educadores somam um total de 20 profissionais, sendo 11 deles com pós-graduação, 01 com mestrado concluído e 01 em andamento. Dentre estes, apenas um não possui formação com nível superior. Entre funcionários concursados e terceirizados, estes somam um total de 12; que juntos se desafiam a alfabetização desta comunidade escolar.

A gestão escolar, bem como, os demais profissionais, contam com a participação dos pais, de forma geral e em específico, através do Conselho Escolar, sendo eleita para presidente deste pela terceira vez, uma mãe de

estudante e como tesoureiro também um representante do segmento dos pais; característica mantida desde a fundação deste conselho, do ano de 1997.

Este coletivo, fortalece e muito o espaço educativo, uma vez que está à frente de assuntos relacionados aos recursos financeiros, administrativos, físicos e também pedagógicos. Dentre estas funções, destacamos o envolvimento em atividades de arrecadação financeira, por meio de promoção de eventos voltados para a integração de toda comunidade local e arredores. Estas ações são um combustível muito importante para todos da comunidade escolar, compreende-se que a ajuda de todos e com as ações efetivas e visíveis de uma gestão democrática em seus processos eleitorais e financeiros é que se conseguiu chegar aos resultados em termos de ampliações físicas.

Atualmente, a EMEF. Wilson Müller desenvolve em sua prática pedagógica o aprimoramento de seus processos de ensino, por meio da realização de projetos voltados para superação das lacunas que se apresentam no cotidiano educacional. Dentre eles, estão: Projeto das Cultura: Indígena; Negra e Pomerana, que trabalha a fatos e evidências características de seus antepassados; Merenda adicional, que atende a demanda das particularidades do público do Quilombo; Projeto Laboratório de Ciências; Projeto de Informática Khan Academy, que garante a inserção dos alunos no mundo digital e no meio da robótica; Aulas de Apoio para os alunos dos iniciais (currículo) e finais (área);

Diante do exposto, podemos afirmar que a comunidade escolar, apresenta-se como um dos pilares do Projeto de Ensino da Escola – de forma que, o comprometimento dos pais soma-se como força motriz para todo movimento de transformação do ambiente de ensino. Estes sujeitos movimentam em essência uma categoria fundamental: o comprometimento de todos para o aperfeiçoamento dos processos de ensino. Condição que potencializa a melhoria da escola tanto nas questões físicas, quanto pedagógicas.

A construção do diálogo junto à comunidade escolar foi instrumentalizada pela prática de observação, conversas informais e pela intencionalidade presente tanto na prática de cartografia social, quanto no diálogo junto aos educadores. Nestes distintos momentos, o eixo condutor foi o de compreender quais as concepções pedagógicas se colocavam no cotidiano da práxis da

educativa e que desafios se colocam no sentido de (re)construção das mesmas, de forma coerente com a perspectiva da educação do campo, no sentido geral e local.

Avaliamos no trabalho junto aos alunos, o quanto a prática de ensino fundamentada na investigação, no diálogo e na realidade onde a escola está inserida, pode construir-se como uma prática de ensino diferenciada, que articula o comprometimento com as necessidades e experiências concretas dos sujeitos, enquanto, indivíduos situados em seu contexto histórico. Neste sentido, constitui-se como uma práxis educativa que se contrapõe ao modelo de uma Educação Rural, tradicional que é voltada para a manutenção do capitalismo no campo.

Assim, foi se desvelando o encontro com o chão da EMEF Wilson Müller e sua proposição por parte da gestão no que tange a imagem pedagógica alusiva as lutas e a produção camponesa, marcadas na pintura da escola e em cada espaço educativo. No ambiente, facilmente podemos identificar as mudanças físicas do ambiente escolar, e segundo a gestora da escola,

Em oito anos superamos a possibilidade de fechamento da escola. Mas, também não foi só a conquista na garantia de manter a escola aberta o que legitima esse processo, mas sim o apoio por parte das pessoas, em sua maioria pertencentes da comunidade escolar/local que certamente a escola é mais do que um espaço de formação tradicional dos filhos dos moradores da Colônia Triunfo. (Registro de Campo – fala diretora da escola, 2018)

Neste sentido, em diálogo com a presidente do conselho escolar, foi sendo relatado o esforço empenhado por toda comunidade escolar, para que essas melhorias fossem se tornando realidade para escola. Tudo foi construído em processo de luta! Afirma à conselheira. A secretaria Municipal de Educação e Desporto – SMED, não facilitou o processo, tivemos que aprender a lutar e a acompanhar a diretora nas reuniões (Registro de campo – fala da Presidente do conselho escolar, 2018).

Estes registros, somados as manifestações sobre os valores e a compreensão em torno das disputas e contradições presentes na realidade do poder executivo municipal e na comunidade local, bem como seus impactos no chão da escola - indicam o quanto este processo de ampliação e adequação do

ambiente escolar foi se constituindo enquanto processo de formação e ampliação da leitura de mundo de toda comunidade escolar, bem como refletida na realidade local. Em especial com o reconhecimento de que não foi nem uma, nem duas vezes que a mobilização, principalmente por conta da força dos pais se transformou em conquista para escola¹⁵.

Em poucos minutos, a conselheira junto da gestora da escola objetivam na realidade vivida à compreensão de que para o executivo a escola ainda é vista como o exercício de uma pedagogia ruralista. E, que a transformação desta realidade passa pela atuação da comunidade escolar em seu direito de participar das tomadas de decisão no ambiente escolar. Assim, afirmou à conselheira,

[...] A lei é clara – a educação é direito de todos! Mas, no dia a dia ainda precisamos brigar muito para que ela chegue com qualidade para os nossos filhos. Aqui é longe agente sabe, e sabe que tudo é mais difícil também – o que fico me perguntando é porque eles não ajudam até mesmo nos dando respaldo ou ajuda mínima, quando é para agente fazer. (Registro de Campo – fala Presidente do Conselho Escolar da escola, 2018).

Neste momento, a conselheira relatou o quanto precisou aprender de economia, planilha orçamentaria e de engenharia para poder acompanhar a gestora, neste relato também manifestava a emoção e o sentimento de que foi importante para que a escola de seus filhos continuasse ali, com mais salas de aulas, laboratórios equipados com materiais de qualidade, biblioteca, etc., garantindo a oportunidade de novas matrículas, que passaram de 58 estudantes matriculados em 2010; para 122 em 2018.

Ao que se refere aos educadores, que no passado eram ao todo 05 (entre professores e funcionários da limpeza e transporte escolar), hoje esse montante passou para o total de 32 profissionais. Sem falar da tranquilidade, que derivou do processo de cercamento da escola, o qual evitou que acidentes como crianças caindo no barranco existente nas proximidades da escola se repetisse.

Nestes relatos, torna-se evidente que apesar da significativa realidade em extensão de agricultores familiares, no município de Pelotas ainda estamos

¹⁵ Aqui tanto a diretora quanto a presidente do conselho relataram as duas idas na secretária municipal de Educação e Desporto de Pelotas – SMED, para dialogar sobre a importância dos projetos de ampliação, bem como manifestar o apoio a direção da escola que na ocasião sofria questionamentos internos por suas decisões junto a comunidade escolar.

submetidos à prática da Gestão pública fundamentada na lógica da escola rural, que mencionamos anteriormente. A atualização das diretrizes das escolas se apresenta como conquista recente no cenário da região, mediante a aprovação das Diretrizes para Educação do Campo do Estado do RS, junto ao Conselho Estadual de Educação, em 11 de maio de 2018.

Processo que para os professores, representa uma possibilidade de retomar o espaço de formação continuada tão necessário para que se possa “arejar” a dinâmica pedagógica da escola. Neste sentido, o diálogo junto aos professores anuncia o quanto foi importante o processo de formação vivenciado no período do Projeto Observatório.

Alguns educadores, que também participaram do “Pacto”, Projeto de formação continuada para professores da rede pública do Estado/RS, avaliaram que o esforço efetivo para observar e valorizar a dimensão pedagógica no chão dá escola enquanto processo coletivo, segundo os professores – é aquele que realizamos entre as pessoas que estão na escola! Aprendemos isso com o Projeto Observatório e precisamos retomá-lo, enquanto prática pedagógica da nossa coordenação. Precisamos nos mobilizar, conscientes de que a rotina nos engole, sem estabelecermos um momento especial para isso, não sairemos da reprodução do que aprendemos na faculdade, afirma a coordenadora da escola.

Ainda, na fala da coordenação da escola, fica evidente que a consolidação de um espaço de reflexão e valorização pedagógica junto ao corpo docente, não se apresenta como uma dinâmica relacionada a simples voluntariedade do quadro. Segunda a mesma, a aprovação do Regimento, o desafio de trabalhar com a rotatividade dos professores, a adequação de horários para que se reserve um horário com a presença do maior número de professores da escola, o rompimento com a inércia e o próprio reconhecimento de que os problemas e as resoluções da dimensão pedagógica são elementos que compõem as “caras de uma mesma moeda”, ou seja, às vezes o que nos falta é olhar a escola e suas dimensões por outro ângulo.

Considerações

Diante do exposto, compreendemos que apesar das problemáticas apresentadas no contexto da escola, os limites e os avanços na (re)construção da dimensão pedagógica apresentam-se, nesta experiência como parte de uma escola que permanece em movimento. E, como tal, se percebe cotidianamente desafiada a construir os instrumentos necessários para realização de uma escola comprometida com a Educação do Campo. No diálogo com os professores, funcionários, pais e alunos, nos foi possível evidenciar que para além da concepção tradicional que ainda permeia as práticas de ensino, também se manifesta com potencial fertilidade, experiências que buscam incorporar neste contexto pedagógico – vivências que promovem a cooperação, a valorização da pessoa humana, da democratização e da autogestão. Por mais pontuais que se constituam estas experiências, é possível visualizar no coletivo o quanto elas tem mobilizado a reflexão e o campo de possibilidades no cotidiano pedagógico.

Referências

CALAZANS, Costa Julieta Maria. **Para compreender a educação do Estado no meio rural: traços de uma trajetória.** In THERRIEN, Jaques, e DAMASCENO, Nobre Maria. Educação e Escola do Campo. Campinas: Papirus, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1970.

LUCAS, Antória Eleine Rosa. **A Escola em Assentamento de Reforma Agrária no Município de Piratini.** In FERRARO, Alceu A. e RIBEIRO, Marlene (Org.). Trabalho Educação Lazer: construindo políticas públicas. Pelotas: Educat, 2001.

PALUDO, Conceição. **Educação Popular em Busca de Alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular.** Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo, Atlas, 1987.

PRÁTICAS EDUCATIVAS FEMINISTAS COM BORDADOS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: MULHERES, FEMINISMOS E EDUCAÇÃO POPULAR

Daiane Azevedo - Universidade Federal do Rio Grande¹⁶

Vera Timm - Universidade Federal do Rio Grande¹⁷

Graziela Rinaldi da Rosa – Universidade Federal do Rio Grande¹⁸

Daianeazevedo879@yahoo.com.br

verajeske@gmail.com

grazirinaldi@gmail.com

Resumo

O presente trabalho visa apresentar resultados parciais de práticas educativas comunitárias, desenvolvidas no projeto das “Bordadeiras Feministas”. Trata-se de práticas educativas realizadas com o intuito de refletir sobre mulheres, técnicas artesanais e a educação popular, demonstrando outras maneiras de valorizar os saberes de mulheres na Educação do Campo, potencializando suas histórias de vidas, saberes e fazeres. Tal prática começou a ser realizado no curso de Licenciatura em Educação do Campo/FURG em diálogo com a disciplina de Educação Popular e Pedagogia do Campo, juntamente com práticas desenvolvidas pelo Coletivo Feminista Dandaras-FURG/SLS. Utiliza-se de metodologias de pesquisa ação-participante, através das oficinas de *Bordado Feminista*, potencializando a troca de saberes e

¹⁶ Estudante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/FURG. Integrante do Coletivo Feminista Dandaras/FURG. Bordadeira Feminista. Desenvolve trabalhos como mulher de povo tradicional (Povos de Terreiro).

¹⁷ Estudante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/FURG. Integrante do Coletivo Feminista Dandaras/FURG. Bordadeira Feminista. Pomerana e artesã.

¹⁸ Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Vale dos Sinos/UNISINOS. Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio Grande/FURG no Instituto de Educação. Desenvolve projeto com mulheres de povos tradicionais. Líder do Coletivo Feminista Dandaras/FURG. Professora colaboradora do Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade de Santa Cruz do Sul/UNISC. Desenvolve atividades no Grupo de Pesquisa: Educação Popular, Metodologias Participativas e Estudos Descoloniais; Linha e Grupo de Pesquisa “Educação, trabalho e emancipação”, com o projeto de pós doutoramento “Mulheres nas Fontes Pedagógicas Latino-Americanas: Diálogos entre a Educação Popular e as Epistemologias Feministas (UNISC). É membro do Grupo de Pesquisa “Sexualidade e Escola”-GESE/FURG, bem como do D’GENERUS: Núcleo de Estudos Feministas e de Gênero/UFPEL.

conhecimentos das mulheres, em diferentes espaços e contextos. Tal projeto surgiu devido a presença de artesãs nas salas de aulas, nesse caso específico, a presença de mulheres pomeranas, que possuem na sua cultura a presença do bordado. Assim, para tecer esse trabalho com base nas epistemologias feministas latino-americanas, dialogamos com algumas educadoras populares feministas, filósofas, antropólogas, sociólogas, professoras, artesãs, mulheres de movimentos sociais, entre outras. As educadoras populares e feministas, algumas artesãs têm nos auxiliado a pensar o bordado feminista como práticas educativas na educação do campo, como por exemplo Eggert e Silva (2009); Bartra (2005). Também autoras, como a Sardenberg (2011); Korol (2007); Ochoa (2008), Nadeau (1996), contribuem para pensarmos nas Pedagogias Feministas e as práticas educativas de uma “Educação Popular Feminista”, que nos inspiram para seguir bordando e se movimentando na Educação do Campo.

Palavras-chave: Mulheres. Feminismos. Educação do Campo. Educação Popular.

7. Educação do Campo, povos tradicionais, feminismos e relações de gênero

Introdução

Como feministas y educadoras populares, nos proponemos elaborar colectivamente herramientas y aminos que apunten a la construcción de relaciones sociales emancipatorias. Pensamos, imaginamos y proyectamos una emancipación integral, múltiple, compleja, dialéctica, alegre, colorida, diversa, ruidosa, desafiante, libertaria, ética, polifónica, insumisa, rebelde, personal, colectiva, solidaria (KOROL, 2007, p. 3).

O Bordado Feminista é a arte de cruzar saberes e vivências, centradas nos valores e identidade de mulheres. A arte de se expressar e de ouvir as mulheres e compartilhar as histórias de nossas antepassadas. É uma ferramenta que serve para explorar e abordar temas como: sexualidade, o preconceito, o racismo, a violência contra às mulheres. Bordar, numa perspectiva feminista, pode ser um ato de luta para as mulheres da atualidade.

É preciso ter coragem para expor assuntos vistos como tabu, ainda pouco trabalhados no campo da Educação Popular. Com as *Oficinas de Bordados Feministas*, começamos a despertar a curiosidade, os conhecimentos e as lutas através das ilustrações do bordado, envolvendo a comunidade acadêmica do campus FURG/SLS, comunidade Lourenciana e regiões próximas, provocando pensar outras pedagogias e metodologias a partir das vivências e experiências de mulheres.

Nesse sentido:

Son prácticas educativas alternativas a partir de las cuales se han podido desarrollar cuerpos de conocimiento y métodos de trabajo fundamentales dentro de los movimientos educativos contemporáneos, como la educación popular y la educación para la paz e los derechos humanos. Asimismo son experiencias mucho más abiertas a la incorporación de nuevas inquietudes, a la transformación de los sentidos y métodos pedagógicos, por lo que el feminismo ha podido impactarlas en mayor medida que en el caso de las experiencias escolarizadas. Esto no implica que las reflexiones pedagógicas elaboradas desde este campo no puedan ser extensivas y aplicables a otros ámbitos [...] (OCHOA, 2008, p. 29).

O androcentrismo foi um conceito cunhado para “dedignar um sistema de pensamento centrado nos valores e identidade masculinos, no qual a mulher é vista como um desvio à norma, tomando como referência o masculino” (MACEDO; AMARAL, 2005, p. 3). Assim, acreditamos que as feministas tem muito a contribuir para os estudos no campo da Educação do Campo, através de suas críticas ao machismo, androcentrismo, e o patriarcado¹⁹, e se tratando do Brasil, é importante destacar que “as brasileiras têm razões de sobra para se opor ao machismo reinante em todas as instituições sociais, pois o patriarcado não abrange apenas a família, mas atravessa a sociedade como um todo” (SAFFIOTI, 2015, p. 49).

No entanto, bordar, como crítica, e ou expressão de luta, não é algo novo, especialmente na América Latina. Enquanto algumas mulheres aprenderam a bordar para decorar suas casas, outras, preferiram bordar como protesto, denúncia, e/ou uma forma de se expressar, enquanto ser criativo e crítico. Como

¹⁹ Sobre a crítica patriarcal, ver Célia Amorós (1991), e Heleieth Saffioti (2004 e 2013).

exemplo, temos as *arpilleristas*, que teceram e continuam a tecer, compondo um Patrimônio Cultural Imaterial.

São mulheres consideradas na arte popular, como tesouros humanos vivos²⁰, que demonstram sua cidadania e dão seu testemunho social através do bordado. Mulheres que (re) valorizam as práticas comunitárias.

A filósofa Mexicana Eli Bartra (2005) fala sobre o fenômeno da “hibridación” em certas expressões de arte popular, onde a mistura entre o tradicional e o moderno, leva a um atrativo “sincretismo cultural”. Nesse sentido, podemos dizer que os bordados feministas são uma expressão artística, motivada pelas lutas e campanhas do Movimento Social Feminista, em diálogo com as tradicionais práticas artesanais, historicamente consideradas femininas, e que apenas mulheres poderiam desenvolver, ou melhor, bordar.

Acreditamos que a relevância desse trabalho está em valorizar saberes e fazeres muitas vezes esquecidos e não valorizados, até mesmo na Educação Popular. A partir de um “sincretismo cultural” e do hibridismo metodológico, busca-se através das práticas educativas feministas contribuir para que a pedagogia feminista esteja presente também na pedagogia do campo, em diálogo com mulheres de povos tradicionais, que também estão presentes em nossos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, e assim, valorizar seus trabalhos artesanais, seus pensamentos e histórias de vidas.

Metodologia

La esperanza de las educadoras populares feministas es que toda la educación popular sea feminista y antirracista, incorporando un análisis de género, usando una metodología integrada y enfocándose en la persona entera. Esta es una metodología que puede usarse con mujeres y hombres en todo tipo de lucha y que representa un paso más en la transformación en marcha de la educación popular (NADEAU, 1996, p. 35).

As *Oficinas de Bordado Feminista* são realizadas em forma de rodas de diálogos, onde as ministrantes iniciam a falar sobre suas trajetórias como

²⁰ Como exemplo temos as Arpilleras de Peñalolén (Chile), que foram reconhecidas como Tesouros Humanos Vivos, pelo programa da UNESCO (2012), executado no Chile pelo Conselho Nacional da Cultura e das Artes.

universitárias. Compartilhando histórias de vidas, desafios, derrotas e conquistas enquanto pessoas que pensam a Educação Popular e a Educação do Campo, especialmente.

Na história do movimento, as oficinas têm sido o espaço privilegiado no qual as feministas latino-americanas não apenas trocam vivências e experiências de vida e trabalho (e aprofundam a autoconsciência), como, também, pensam coletivamente, elaboram estratégias e definem ações. Revivem, assim, no contexto dos encontros, a prática dos grupos de autoconsciência e ações que marcam a retomada do movimento. Essa mesma prática tem sido apropriada para o trabalho com mulheres de setores populares, incorporando-se técnicas da dinâmica de grupos utilizadas em outros contextos (SARDENBERG, 2001, p. 25).

As rodas de conversas ocorrem com a presença de mulheres e homens, participantes, para que possam trocar saberes, narrativas de vidas e histórias orais, e compartilhar suas rotinas e histórias de vidas, problematizando as relações de gênero, o patriarcado, os preconceitos e as violências que as mulheres sofrem.

Durante as rodas de conversas, abordamos diferentes questões, como o empoderamento, as leis, os preconceitos que as mulheres vivenciam, a exploração no trabalho e a participação da mulher na sociedade atual. Ao bordar, as ministrantes e participantes também discutem assuntos relacionados a desigualdade de gênero, preconceitos, classe social, sexualidade e assuntos que os/as participantes mostram interesse, direcionamos temas, ou adotamos os temas que elas trazem no momento. Quem participa é livre para bordar qualquer tema ou assunto no qual queiram se expressar.

Após a roda de conversa e as apresentações, iniciamos o aprendizado com a técnica do bordar. As oficinas são desenvolvidas e realizadas em diferentes locais como: universidades, escolas, eventos científicos e não científicos, eventos da cidade e instituições.

Nas oficinas de Bordados, durante o ato do bordar, usamos muita a simbologia feminista, a imagem e os dizeres de luta das militantes, imagens e fotografias de mulheres que já lutaram e que ainda continuam a lutar pelos direitos das mulheres.



IMAGEM I: Oficina de Bordado Feminista realizada na Universidade Federal do Rio Grande-Campus Santa Vitoria do Palmar. Acervo do Coletivo Feminista Dandaras – FURG/SLS.



IMAGEM II: Oficina de Bordado Feminista realizado no Fórum do Paulo Freire. Acervo do Coletivo Feminista Dandaras – FURG/SLS





IMAGEM III: Oficina de Bordado Feminista realizada no CRAS ESPERANÇA – São Lourenço do Sul, em comemoração ao Dia Internacional da Mulher em março de 2018. Acervo do Coletivo Feminista Dandaras – FURG/SLS.

Um aspecto importante utilizado na metodologia, e que compõe as metodologias de uma pedagogia feminista, proposta por Ochoa (2008), é a dimensão grupal. O grupo é considerado um espaço central para a aprendizagem. Sendo assim (OCHOA, 2008, p. 165):

El grupo es importante tanto porque el conocimiento se construye de manera colectiva (se aprende con y de las otras personas), como porque es el espacio para la articulación entre mujeres, a partir de la cual se logran la identificación genérica, la construcción de referentes, la alianza política y la definición de acciones, comunes para atender problemas e intereses compartidos.

As oficinas são realizadas para que as mulheres se identifiquem, se reconheçam e se valorizem através do bordado e rodas de conversas sobre feminismos²¹. Nessa troca de informações podemos identificar os abusos sofridos por essas sujeitas e encoraja-las à superação dos problemas relacionados a violência contra as mulheres, o silenciamento dessas sujeitas e as desigualdades de gênero.

As oficinas têm como objetivo não somente ensinar a técnica do ponto cruz, mas também dialogar com as sujeitas envolvidas sobre possíveis caminhos para a busca de seus direitos enquanto mulheres, enfatizando a sua importância

²¹ Sobre Feminismo, ver Pinto (2003).

e a necessidade de seu empoderamento, para que se libertem dos “cativeiros”²² socialmente construídos para nós mulheres.

Resultados e Reflexões

Acreditamos que através da oficina de bordados, suas ministrantes abrem caminhos para o diálogo e partilha de muitos saberes e dúvidas, pois bordando, contribuímos e buscamos tornar visíveis as lutas e os movimentos feministas.

Inspiradas numa metodologia que vem da luta do movimento feminista, buscamos tornar visíveis os caminhos da bordadeira que novamente nos remetem às histórias de mulheres invisíveis e ao mesmo tempo nos trouxeram de volta à Frida Kahlo. As histórias das mulheres hoje já são muitas e mesmo assim ainda poucas. Entendemos que compõem um longo caminho de resistência e enfrentamentos com a ideia da história única, da metanarrativa, de tudo que aprendemos que seria universal e por meio do olhar androcêntrico (EGGERT, p. 93, 2015).

O feminismo auxilia nas reflexões e na escrita dos bordados na medida em que as mulheres são provocadas a pensar sobre si mesmas, suas experiências de vidas, os preconceitos que sofrem, as violências contra às mulheres, as desigualdades de gênero, entre outras questões.

As oficinas têm provocado que algumas mulheres se motivem e busquem no bordado feminista, uma alternativa de renda, mesmo quando já tenham uma profissão, formação acadêmica e/ou outro trabalho. A partir das oficinas, algumas participantes começaram a comercializar bordados, e até mesmo fazem como lazer. Assim, para bordar é preciso da auto-organização das mulheres, tanto das ministrantes, quanto das mulheres que seguem bordando. Assim, “entende-se por auto-organização das mulheres qualquer forma coletiva de organização, associação, cooperativismo, que envolve o empoderamento, a autonomia, e independência financeira para as mulheres e grupos de mulheres” (ROSA; SILVA, 2017, p. 99).

As oficinas contribuem para que as ministrantes e participantes alcancem uma nova visão sobre a outra/o, como ajudar a próxima/o, respeitar as diferenças

²² Utilizamos esse termo a partir de Marcela Lagarde y de Los Ríos. Ver referências.

sejam elas racial, de gênero ou classe social. As oficinas visam a troca de experiências de vida, fazendo com que essas sujeitas/os superem suas dificuldades, sigam em frente e que não se calem independentemente da situação.

Para as ministrantes da oficina, tem sido significativo poder transmitir a outras pessoas essa técnica, que foi passada pelas suas avós no ambiente familiar, e/ou ainda aprender com elas, outras formas de bordar. As estudantes do Curso em Licenciatura em Educação do Campo e voluntárias do Coletivo Feminista Dandaras – FURG/SLS, valorizam esse artesanato e técnica, passado de geração a geração, reconhecendo suas histórias, e também a luta dos povos tradicionais. Ao tecer o bordado, em cada ponto que se forma, quantos pensamentos, quantas histórias, quanto sentimento é transmitido por essas artesãs.

Sabemos que o artesanato representava uma das únicas atividades que as mulheres poderiam desenvolver, junto com seus trabalhos domésticos. Era ao bordar que expressavam sua alegria ao se sentir capazes e responsáveis por peças tão lindas. Representa também um refúgio, uma terapia para continuar aguentando o trabalho árduo, tristezas, angústias e medos. A prática também é uma oportunidade para a descoberta, o aprendizado e a troca de saberes. Não só as estudantes, ministrantes e participantes que bordam aprendem, todas aprendemos, juntas, unidas. Isso mostra como é fácil e prazeroso reforçar os laços de empoderamento feminino através da educação popular. Através de metodologias diferenciadas na Educação Popular as mulheres juntas se expressam.

Assim, acreditamos que através de práticas educativas feministas como o bordado feminista, as mulheres desenvolvem a *sororidade*, que é também:

[...] práctica del feminismo contemporáneo. Es una experiencia de las mujeres que conduce a la búsqueda de relaciones positivas y a la alianza existencial y política, cuerpo a cuerpo, subjetividad a subjetividad con otras mujeres, para contribuir con acciones específicas a la eliminación social de todas las formas de opresión y al apoyo mutuo para lograr el poderío genérico de todas y al empoderamiento vital de cada mujer (LAGARDE, 2006, p. 126).

Conclusões

A prática realizada por estudantes do Curso em Licenciatura em Educação do Campo e pelo Coletivo feminista Dandaras-FURG/SLS, vem contribuindo cada vez mais no empoderamento e fortalecimento de identidade coletiva de suas participantes e ministrantes.

As *Oficinas de Bordado Feminista* contribuem para que nós mulheres possamos nós fortalecer e nós unir cada vez mais. Utilizamos a técnica do bordado como ferramenta para realizar as rodas de conversa e interagir com o grupo de sujeitas/os. Aproveitando estes momentos e espaços para dialogar a respeito de políticas públicas, direitos humanos, desigualdade e igualdade de gênero. Durante a realização das rodas de conversa e do bordado, as mulheres têm a possibilidade de relatar suas experiências de vida, lutas, violências, problemas na qual as incomodam e até mesmo sonhos para um futuro. Elas têm um espaço para trocas de saberes e vivências.

A prática realizada, vem sendo de suma importância também na formação docente das ministrantes, pois através das oficinas é possível vivenciar a realidade dessas mulheres, independentes de idade e etnias, e se preparar para trabalhar com metodologias participativas.

Através do bordado e dos relatos, nós mulheres, juntas, nos fortalecemos cada vez mais para enfrentar as lutas diárias. Ao realizar tal prática, esperamos contribuir para que outras professoras em formação possam (re) criar metodologias, compartilhar vivências e incentivar mulheres e homens, a lutar contra preconceitos e racismos e desigualdades.

Referências

AMORÓS, Célia. **Tiempo de Feminismo sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad**. Ediciones Cátedra: Madrid, 2000.

BARTRA, Eli. **Mujeres en el Arte Popular. De promesas, traiciones, monstruos y celebridades**. México: Universidad Autónoma Metropolitana, 2005.

EGGERT, Edla; SILVA, Márcia Alves da. (org) **A tecelagem como metáforas das Pedagogias docentes**. Pelotas: Editora da Universidade Federal de Pelotas, 2009.

KOROL, Claudia (Cord.). **Hacia una pedagogia feminista**. Géneros y educación popular. Colección cuadernos de Educación Popular. Editorial El Colectivo/América Libre: Buenos Aires, 2007.

LAGARDE Y DE LOS RIOS, Marcela. **Los cautiverios de las mujeres. Madresposas, monjas, putas, presas y locas**. México: Siglo XXI Editores, 2015.

MACEDO, Ana Gabriela; Amaral, Ana Luísa. (Org.) **Dicionário da Crítica Feminista**. Porto: Edições Afrontamento, 2005.

NADEAU, Denise. **Educación Popular Feminista: creando una nueva teoría y práctica**. Palabra de mujer: Aquelarre. Summer/Fall, 1996, p. 33-35.

OCHOA, Luz Maceira. **El sueño y la práctica de sí. Pedagogía Feminista: una propuesta**. México: El Colégio de México, Centro de Estudios Sociológicos, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, 2008.

PINTO, Celi Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

ROSA, Graziela Rinaldi da; SILVA, Márcia Alves da. Práticas educativas feministas no Brasil: perspectivas epistemológicas antipatriarcais e a pedagogia feminista. In: Sarita Amaro; Véronique Durand. (Org.). **Veias feministas: memória, desafios e perspectivas para a mulher no século 21**. 1ed. Porto Alegre: Bonecker, 2017, p. 121-146.

SAFFIOTI, Heleieth I. B.. **Gênero, patriarcado, violência**. Editora: Fundação Perseu Abramo: São Paulo, 2004.

_____. **A Mulher na Sociedade de Classes. Mito e realidade**. Expressão Popular: São Paulo, 2013.

SARDENBERG, C. Considerações introdutórias às Pedagogias Feministas. In: Costa, A. et al. (orgs.). **Ensino e gênero: perspectivas transversais**. Salvador: NEIM, 2011. p. 17-32.

MULHERES, RELAÇÕES DE GÊNERO E A DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO NO CAMPO

Carla Negretto/UFPe1

Márcia Alves da Silva/UFPe2

ka_karllynha10@hotmail.com¹

profa.marciaalves@gmail.com²

Resumo

Este artigo discute a divisão sexual do trabalho e as relações de gênero no meio rural, do município de Pinheiro Machado, Estado do Rio Grande do Sul. São sujeitos de investigação mulheres e homens lavradores, assentados da Reforma Agrária, dos assentamentos denominados Santa Inácia e Alegrias. Para a realização dessa investigação, partimos do cotidiano rural, revalorizando vozes femininas, espaço social e privado, trabalho produtivo e reprodutivo. A reconstrução da História das Mulheres, através de uma revisão bibliográfica, objetiva contrapor o modelo eurocêntrico do fazer histórico, onde durante séculos o trabalho e a participação das mulheres nos espaços públicos e privados foi invisibilizado e marginalizado. Refletir sobre o trabalho feminino e suas contribuições para subsistência e preservação da espécie humana ao longo de séculos de exploração, implica recuperar a história de nossas ancestrais, denunciar e superar as opressões vivenciadas. Buscamos trabalhar a consciência de que é preciso mudar as relações que qualificam e redimensionam a tripla jornada de trabalho feminino nos assentamentos, inteirando esse paradigma cultural como um componente das relações sociais no capitalismo patriarcal. Os resultados indicam que, embora ainda prevaleçam situações de desigualdades e de invisibilidade da mulher, além da tripla jornada de trabalho realizado por elas, a Educação Popular Feminista tem possibilitado, de maneira significativa, melhorias objetivas na realidade do campo e aufere mudanças importantes na subjetividade atuante de ambos os sexos, deslocando paulatinamente as fronteiras da desigualdade.

Palavras-chave: Relações de Gênero. Divisão Sexual do Trabalho. Mulheres Assentadas da Reforma Agrária.

7. Educação do Campo, povos tradicionais, feminismos e relações de gênero

Introdução

Os estudos dessa pesquisa, acerca das configurações e reconfigurações da Divisão Sexual do Trabalho, tiveram seu pontapé inicial por meio de um

projeto de extensão já concluído da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), denominado “Trabalho Artesanal com Mulheres do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra MST”. O referido projeto desenvolveu atividades entre anos de 2014 a 2016, com quatro grupos de mulheres de diferentes assentamentos da Reforma Agrária localizados interior do município de Pinheiro Machado/RS, denominados: Alegrias, Campo Bonito, Pinheiro Machado e Santa Inácia.

Entre os desafios da sociedade contemporânea, a compreensão dos processos de caráter social do desequilíbrio nas relações de gênero é longo e difícil. Contudo, essas objeções se modificam na medida em que as mulheres, aqui especificamente falando das mulheres rurais da reforma agrária, estabelecem encontros e organizações coletivas. Ao sair do ambiente isolado e solitário do espaço doméstico, rompem-se o silenciamento e a alienação que a mulher foi submetida a suportar dentro dos papéis sociais que a sociedade espera ver cumprido por homens e mulheres. E então, começa-se a “descobrir” a violência que se esconde atrás dessa divisão de mundo entre homens que dominam e mulheres que são dominadas. Viabilizar encontros coletivos, seja por meio de oficinas artesanais, culinárias ou de práticas agrárias nos representa uma senha para a orientação dos trabalhos de pesquisa em interface com extensão.

O principal objetivo da pesquisa neste momento, é analisar os dados coletados desde o período do projeto de extensão até o presente momento, intentando compreender, por meio de estudos teóricos, como se estabelecem as relações de gênero e a divisão sexual do trabalho no meio rural, buscando respostas que superem essa disparidade injusta e desigual que gera grande opressão estrutural e cotidiana de um sexo sobre outro.

A pesquisa atual segue as investigações exclusivamente com dois dos grupos citados acima: Alegrias e Santa Inácia. Justificamos essa escolha, pelas circunstâncias necessárias que a pesquisa constatou, de aprofundar os estudos de gênero inserindo nesta ocasião o público masculino. Visto que, o índice de opressão de gênero, se revelou mais ostensivo nessas áreas. Almeja-se desse modo, explorar uma nova construção coletiva de informações sobre a realidade em que esses sujeitos estão inseridos, desenvolvendo atividades e reflexões

num movimento dialético contra a opressão de gênero. Problematizando a luta feminista pelo viés da educação popular como uma forma de educação transformadora, que liberte o ser humano e atue contra os efeitos da psicologia da opressão, contribuindo para a humanização de uma sociedade menos injusta.

Metodologia

É parte dessa proposta pedagógica, contribuir para que as mulheres e homens se reconheçam como seres humanos plenos e como cidadãos de direitos equânimes, sendo isso fundamental na luta contra a opressão de gênero, pois não pode haver equidade, enquanto metade da humanidade for submetida a uma violência cotidiana, permitida e referendada por leis e costumes patriarcais. A educação popular feminista busca trabalhar a consciência de que é preciso mudar. Que a violência estrutural não é natural, que as mulheres não têm que aceitar seu destino por fatores biológicos. E que homens, também pagam um alto preço pelo poder que desfrutam dentro da ideologia dominante. Preço este que mascara, dando uma falsa ideia de poder aos homens, formalizando para que ambos os sexos sejam dominados para atender unicamente os objetivos do sistema capitalista patriarcal.

Na medida em que apresenta-se a construção histórica das estruturadas que regem as relações de gênero e poder da nossa sociedade, sobressaltamos novos passos de reflexão para intentar desestruturar a ideologia dominante. Se algo é construído, pode-se desconstruir. Mas só a consciência não é suficiente. É fundamental aprofundar questões sobre a opressão de gênero, organizar encontros, participar e multiplicar o conhecimento em concepções que se direcionem para a libertação dos sujeitos.

Como dimensões que podem contribuir para o fortalecimento organizativo das mulheres camponesas na luta contra a opressão e desigualdade de gênero, procuramos construir, informações sobre a realidade em que estão inseridas, o que significa realizar atividades específicas e coletivas, uma vez a cada dois meses com cada grupo, na perspectiva da pesquisa participante. Compreender as especificidades da realidade local é de extrema importância nessa construção coletiva. Elas enriquecem o processo, tornando possível cumprir as premissas

da pesquisa participante de acordo com a metodologia da educação popular feminista e das relações sociais de gênero.

Os instrumentos para coleta de dados dessa pesquisa-ação, contempla rodas de conversa, observação participante (anotações em um diário de campo), oficinas artesanais, debates e palestras sobre gênero e patriarcado e registro dos encontros por meio de fotografias. Estas ferramentas metodológicas tem um fundamento político que possibilita discutir a importância do processo de investigação tendo como perspectiva a intervenção na realidade social.

Quando conduzimos por meio das “rodas de conversa” um debate sobre trabalho por exemplo, nosso objetivo intenta compreender as relações entre espaço produtivo e reprodutivo, ligando esse debate com o próprio Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST do qual esses sujeitos fazem parte. O processo de reflexão explorado em cada diálogo compartilhado busca tematizar a divisão sexual do trabalho como a base social da opressão e da desigualdade, onde problematizar os princípios organizadores dessa divisão, nos ajudar a pensar de forma coletiva sobre o porquê da permanência dessa desigualdade.

As oficinas artesanais ocorrem logo após as rodas de conversa, e compreendem uma atribuição significativa para a investigação. Através da observação *in lócus*, é possível constatar que as oficinas despertam a importância e o valorização do trabalho manual e trabalho feminino, já que muitas das mulheres participantes produzem renda com esse ofício. As atividades desenvolvidas se materializam em espaços de construção coletiva e trocas de experiência, desenvolvendo nos (as) participantes a criatividade, o raciocínio, a sensibilidade, a iniciativa, a autoestima; estimulando a socialização e cooperação com as demais integrantes das oficinas. Para as aulas práticas utiliza-se materiais naturais e alternativos como palha, sementes, cascas de ovos, retalhos de tecidos, jornais, garrafas plásticas entre outros. Como resultado da união dos diferentes tipos de materiais utilizados nas confecções, podemos destacar peças de cestaria em jornal, tapeçaria em palha, bonecas de palha de milho, mosaicos com cascas de ovos, entre outros. Os produtos confeccionados pelos(as) participantes, geralmente são vendidos na feira da Reforma Agrária que acontece 1 vez por mês no centro da cidade de Pinheiro

Machado/RS.

Resultados e discussão: O trabalho invisível das mulheres

A organização de um olhar histórico sobre o trabalho e a luta das mulheres contra a exploração e submissão colonial na América Latina, faz parte desse exercício político da Educação Popular com homens e mulheres da Reforma Agrária. A reconstrução da História das Mulheres, através de uma revisão bibliográfica, objetiva contrapor o modelo eurocêntrico do fazer histórico, onde durante séculos o trabalho e a participação das mulheres nos espaços públicos e privados foi invisibilizado e marginalizado. Refletir sobre o trabalho feminino e suas contribuições para subsistência e preservação da espécie humana ao longo de séculos de exploração, implica recuperar a história de nossas ancestrais, denunciar e superar as opressões vivenciadas (PALUDO, 2009).

O Trabalho invisível das mulheres tem relação direta com o modelo de família patriarcal estabelecida a partir da invasão europeia na América. O paradigma social imposto pelos colonizadores, destruiu a vida das comunidades nativas submetendo-as a diversas formas de submissão e exploração. Do mesmo modo foram submetidos os povos trazidos da África como escravos. Mesmo com toda as revoltas e rebeliões populares, num contexto histórico de luta pela terra e pelos recursos naturais,

a perversa concentração fundiária, por meio de grilagem de terras – ou apropriação de terras devolutas mediante documentação forjada – regulamentou e consolidou o modelo da grande propriedade rural, formalizando, desse modo as bases para desigualdade social e territorial que hoje conhecemos (MST, 2014, *on-line*).

Por traz dos objetivos alcançados pelos colonizadores de saquear para colônias europeias, estava também a imposição do modelo de família patriarcal. Essa ideologia poderosa desenvolvida na transição do feudalismo para o capitalismo ao longo de milênios, determinou, racionalizou e submeteu milhares de mulheres a uma dupla exploração de trabalho. Com a dissolução da comunidade primitiva. “A ‘casa’ surge como a primeira forma de empresa privada, propriedade do chefe da família, para o produção, troca e concorrência

com as outras casas” (KOROL, 2016, tradução nossa), marcando desse modo o surgimento da divisão sexual do trabalho como base social de opressão e desigualdade entre os gêneros. Danièle Kergoat (2007), sistematizou esse conceito, considerando que há dois princípios organizadores da divisão sexual do trabalho. Um deles é a separação, a ideia que separa o que é trabalho de homens e de mulheres. Outro é a hierarquia, que considera que o trabalho dos homens vale mais do que o das mulheres.

A divisão da vida social relegou a mulher a esfera doméstica, limitando-as à uma vida servil, sempre disposta a preparar refeições, lavar, passar as roupas, cuidar da próle e dos mais velhos. Expulsa do universo econômico que cria o produto excedente, a mulher cumpriu uma função econômica fundamental no processo de acumulação capitalista. A de restauradora da força de trabalho que move a economia, transformando matérias-primas em valores de uso para seu consumo direto. Se o produto invisível da dona de casa é a força de trabalho, no caso das mulheres rurais, quando falamos em trabalho invisível, nos referimos,

ao trabalho doméstico não pago, mas também ao que poderia ser considerado como um trabalho produtivo estrito, que, no entanto, não está registado em contas nacionais porque é considerado como uma extensão das tarefas de reprodução biológica e a reprodução da força de trabalho. O cuidado das hortas, dos animais, das sementes, da colheita de frutas, a busca de água, tornam-se parte das tarefas não pagas e consideradas não produtivas, embora forneçam comida, e façam as condições de sobrevivência de milhões de pessoas no mundo (KOROL, 2016, p. 92).

A superexploração da força de trabalho feminino é osquestrada pelas políticas de reprodução e acumulação capitalista, que por intermédio da ideologia da naturalização de uma divisão sexual de trabalho, efetua e constitui uma sistemática desvalorização do trabalho desempenhado pelas mulheres, gerando desse modo, máximo ganho para as oligarquias locais e mundiais.

A reeducação familiar por meio da perspectiva desconial, constitui para nossa pesquisa, uma importante ferramenta para recontar a história da lógica hierárquica do colonizador, que com suas diversas práticas de opressão cultural, forçou o povo oprimido a marginalidade, obrigando-o a aceitar a cultura imperialista. Reeducar e recontar nossa trajetória implica em criar espaços de

resistências, de conquistas e principalmente de visibilidade para as mulheres. As novas relações humanas e as novas relações com a terra são responsabilidade de homens e mulheres que almejam por um novo modelo social, que possibilite mudanças no desenvolvimentos dos indivíduos que desejam liberdade.

A voz das mulheres camponesas

Explorar o espaço social e como damos forma às nossas experiências no contexto em que estamos inseridos implica, necessariamente, em descrever como nos tornamos o que somos. Discutir nossas memórias na perspectiva da educação popular feminista, nos permite recortar e costurar histórias individuais e coletivas de resistência, mas também de limitações. Dessa forma, as narrativas contextualizadas nesse artigo nos permitem compreender e discutir como ocorrem as relações de gênero e a divisão sexual do trabalho entre homens e mulheres dos assentamentos participantes. É por meio desses recortes que muitas das mulheres dissertam seu trabalho junto à natureza, seus artesanatos, seu amor à terra e a família, suas amizades e sua união junto ao grupo de mulheres da comunidade da qual pertencem.

É por meio destas mesmas narrativas, que essas mulheres evidenciam as injustiças à que são submetidas e como os encontros coletivos possibilitam a construção de novas opiniões e estratégias de resistências. Os trechos a seguir demonstram esse aspecto:

“Eu gosto de artesanato, gosto de vir participar das oficinas, primeiro porque as oficinas une o grupo né... nós somos sozinhas e precisamos umas das outras pra se sentir mais forte (risos)... e segundo porque a gente aprende um montão de coisa diferente, que daí a gente vende pro pessoal da cidade” (Assentada X, 2017).

“Temos um grupo de mulheres que vem se fortalecendo a cada dia... tenho recebido muitos elogios que minha postura venho mudando ao longo dos meses depois que comecei a participar ativamente nas oficinas de artesanato e nas feiras da agricultura familiar, me disseram que estou mais ativa, olhando mais de cabeça erguida, para o horizonte... por conta disso fui convidada para ser a porta voz do grupo, representando as mulheres nas reuniões com a equipe do Inkra... quando contei para meu marido já ficou enciumado” (Assentada Z, 2015).

Porém, a realidade de uma sociedade desigual, sexista e patriarcal embasada na divisão sexual do trabalho e nas relações de gênero descritas por Hirata e Kergoat (2007), evidenciam-se na vida da grande maioria das mulheres. Essa constatação pode ser comprovada mediante a fala de uma das participantes:

“Meu marido diz que serviço doméstico é coisa de mulherzinha, por isso não posso nem pensar em ensinar meus filhos a cozinhar, quanto mais a lavar a louça, fazer algum serviço na casa” (Assentada C, 2016).

Esse pensamento pode ser justificado pela ideologia naturalizada que a sociedade utiliza para diferenciar e hierarquizar as atividades e, portanto, os sexos para criar um sistema que rebaixa “o gênero ao sexo biológico, reduz as práticas sociais a “papéis sociais” sexuados que remetem ao destino natural da espécie” (HIRATA & KERGOAT, 2007, p.599).

As assentadas ainda relatam a tripla jornada de trabalho em relação com as atividades desempenhadas pelos homens. São elas, na sua grande maioria que despertam primeiro no alvorecer do dia. São elas que ordenham as vacas, aprontam o desjejum, desadormecem e preparam as crianças para escola no mesmo tempo que executam rapidamente o serviço doméstico antes de destina-se ao companheiro nas atividades do lote. Na metade do dia, é ela que mesmo cansada da lavragem, prepara o almoço e se encarrega das demais atividades domésticas que ficaram para trás. No intervalo da tarde, ela reassume as atividades do lote, regressando para casa no entardecer para efetuar as mesmas tarefas reprodutivas para o cuidado e subsistência familiar.

É portanto, visível a atribuição, por parte de uma construção social, do espaço doméstico à mulher. A sociedade investe muito na naturalização deste processo. E tenta fazer crer que a atribuição do espaço doméstico à mulher decorre de sua capacidade de ser mãe e que o trabalho não pago, ou seja a “ajuda prestada ao marido” no cuidado das hortas e dos animais deve ser realizada em nome da família, “da natureza do amor e do dever” (HIRATA & KERGOATA, 2007, p.597).

As novas visões de mundo, forjadas a partir das estratégias de resistência e do compromisso social assumido por essas mulheres, fazem com que a vida

no meio rural passe por mudanças estruturais levando os jovens a adquirirem outra percepção das mulheres nessa sociedade

Em virtude das novas visões sobre o mundo, forjadas a partir das estratégias coletivas, dos encontros e do compromisso assumido pelas mulheres em denunciar as diferenças entre os sexos, fazem com que a vida rural ganhe uma oportunidade de desconstrução da realidade desigual, dando sentido à luta pela transformação social, contra as injustiças praticadas contra as mulheres no campo.

Problematizar a luta feminista pelo viés da educação popular pode ser definida como uma forma transformadora, que liberta o ser humano, atuando contra os efeitos de uma psicologia da opressão, contribuindo para humanização de uma sociedade menos injusta, menos iníqua, menos castradora.

Considerações finais

Este artigo teve a intenção de discutir e refletir sobre as questões de gênero e a divisão sexual do trabalho no meio rural, destacando a influência da educação popular feminista como possibilitadora de transformação social, na vida e no trabalho de homens e mulheres. As narrativas coletadas evidenciam que são inegáveis as contribuições acadêmicas ligadas a educação popular de liberdade na construção de uma nova visão de mundo e de prática social. O protagonismo político e social das mulheres assentadas do município de Pinheiro Machado demonstra que elas estão tornando-se sujeitas das próprias histórias, conscientes de seus direitos e deveres. Essas mudanças já foram evidenciadas pela pesquisadora desde o ano de 2016 por meio de conversas informais, coletadas em diferentes momentos. Confirma-se que essas mulheres ainda não são reconhecidas por todos os trabalhos que realizam para manter a subsistência familiar. Ainda recebem o título de “ajudantes” do marido, mesmo que desempenhem as mesmas funções no lote e tenham a carga de trabalho dobrada pelos afazeres domésticos, cuidados dos filhos e vendas de artesanatos.

Porém, a participação ativa das mulheres, seus debates, suas trocas de saberes e suas reivindicações tem ganhado espaço e propiciado alterações

visíveis na forma de ver a vida e educar os filhos. É certo que para muitas das mulheres pesquisadas a opressão e a desvalorização de seus trabalhos ainda é uma realidade penosa e difícil de ser mudada. No entanto, elas seguem lutando pela transformação social, pelo empoderamento feminino e para que suas vozes sejam ouvidas.

Referências

FEDERICI, Sílvia. **Calibã e a bruxa: Mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo: Elefante, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1987.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. **Novas configurações da divisão sexual do trabalho**. Cadernos de pesquisa, v. 37, n.132, p.595-609, set./dez. 2007.

KOROL, Claudia. **Somos tierra, semilla, rebeldía: Mujeres, tierra y territorios en América Latina**. Coedición editorial: GRAIN, Acción por la Biodiversidad y América Libre. Primera edición en castellano: octubre de 2016.

MST (2014). **A história da luta pela terra**. Disponível em: MST Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: <<http://www.mst.org.br/nossa-historia/>>. Acesso em 23 de nov.2017.

SAFFIOTI, Heleieth. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

MULHERES, EDUCAÇÃO POPULAR AS EPISTEMOLOGIAS FEMINISTAS PARA DESCOLONIZAR E DESPATRIARCALIZAR A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Graziela Rinaldi da Rosa – Universidade Federal do Rio Grande²³

grazirinaldi@gmail.com

Resumo

Esse trabalho visa refletir sobre as epistemologias do campo à luz do pensamento de feministas latino-americanas, que desenvolvem teorias, práticas educativas e metodologias e pedagogias, na perspectiva de descolonizar e despatriarcalizar a Educação Popular, numa perspectiva feminista. Tais teorias, quando estudadas e aplicadas na Educação do Campo, possibilitam que possamos dialogar e aprender com as mulheres. A partir das epistemologias feministas estamos aprendemos outras metodologias e teorias para dialogar com mulheres agricultoras, quilombolas, pomeranas²⁴, ciganas, mulheres da cadeia produtiva da pesca, entre outras. Nesse sentido, iremos apresentar algumas reflexões teóricas sobre as perspectivas descolonizadoras e despatriarcalizadoras que estamos trabalhando no projeto de pós doutoramento, intitulado *As Mulheres nas fontes Pedagógicas Latino Americanas* (PPG-EDU/UNISC)²⁵. Trata de um estudo sobre as Mulheres nas fontes pedagógicas latino-americanas, que visa contribuir para a descolonização e despatriarcalização das fontes pedagógicas latino-americanas. No desdobramento da pesquisa, encontramos conceitos-chave para pensar a

²³ Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Vale dos Sinos/UNISINOS. Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio Grande/FURG no Instituto de Educação. Desenvolve projeto com mulheres de povos tradicionais. Líder do Coletivo Feminista Dandaras/FURG. Professora colaboradora do Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade de Santa Cruz do Sul/UNISC. Desenvolve atividades no Grupo de Pesquisa: Educação Popular, Metodologias Participativas e Estudos Descoloniais; Linha e Grupo de Pesquisa “Educação, trabalho e emancipação”, com o projeto de pós doutoramento “Mulheres nas Fontes Pedagógicas Latino-Americanas: Diálogos entre a Educação Popular e as Epistemologias Feministas (UNISC). É membro do Grupo de Pesquisa “Sexualidade e Escola”-GESE/FURG, bem como do D’GENERUS: Núcleo de Estudos Feministas e de Gênero/UFPEL.

²⁴ Para saber sobre o povo pomerano no Brasil, ver Seibel (Org.), 2017. Ver referências.

²⁵ Pesquisa desenvolvida com bolsa do Programa Nacional de Pós doutorado (PNPD-CAPES), com supervisão da prof^a Dra^a Cheron Moretti (2017-2018). Essa professora é líder do grupo de pesquisa “Educação Popular, metodologias participativas, Estudos Descoloniais” (UNISC) e tem desenvolvido trabalhos no campo da educação popular e feminismos.

Educação Popular numa perspectiva feminista- “Despatriarcar”, “Descolonizar” e “Descautivar”. Nesse sentido, devido a atuação da pesquisadora na formação de professores/as em cursos de Licenciatura em Educação do Campo, busca-se com esse trabalho, apresentar, de forma introdutória, algumas ideias do *feminismo descolonial* de María Lugones, que para ela é “a possibilidade de superar a colonialidade do gênero” (LUGONES, 2014, p. 941). Um feminismo que problematiza a “colonialidade do gênero” (análise da opressão de gênero racializada capitalista), o processo de desumanização (a desumanização constitutiva da colonialidade do ser), e tem muito que contribuir para a Educação do Campo, pois fornece formas “de compreender a opressão de mulheres subalternizadas através de processos combinados de racialização, colonização, exploração capitalista, e heterossexualismo” (LUGONES, 2014, p. 941). A partir de Claudia Korol (2007 e 2016), pensamos as identidades coletivas e as metodologias das pedagogias feministas, e aprendemos com essa educadora popular feminista, a fim de pensar outras maneiras de pesquisar na Educação do Campo. Ainda, Frantz Fanon, Luz Maceira Ochoa, Marcela Lagarde, Heleieth Saffioti, entre outras, tem nos auxiliado a pensar uma Educação do Campo não eurocêntrica, patriarcal e androcêntrica.

Palavras-chave: Educação do campo. Mulheres. Epistemologias feministas. Pedagogia Popular Feminista.

7. Educação do Campo, povos tradicionais, feminismos e relações de gênero

Introdução

A descolonização nunca passa despercebida, pois diz respeito ao ser, ela modifica fundamentalmente a ser, transforma espectadores esmagados pela inessencialidade em atores privilegiados, tomados de maneira quase grandiosa pelo rumo da História. Ela introduz no ser um ritmo próprio, trazido pelos novos homens, uma nova linguagem, uma nova humanidade. A descolonização é verdadeiramente a criação de homens novos. Mas essa criação não recebe a sua legitimidade de nenhuma potência sobrenatural: a ‘coisa’ colonizada se torna homem no processo mesmo processo pelo qual ela se liberta (FANON, 2005, p. 52-53).

O direito de ser humano tem sido um grande sonho para uma parcela considerável da humanidade. Se o processo de colonização eurocêntrica, e

patriarcal já foi cruel com os homens, cabe considerar os problemas que as mulheres enfrentaram e enfrentam. Claudia Korol (2016), aponta alguns questionamentos que são fecundos para iniciarmos nossos diálogos: Que significa na vida cotidiana das mulheres ter ou não acesso à terra? Que significa para a sociedade que as mulheres tenham ou não acesso à terra? Que consequências tem não poder acessar os meios de produção? Como se trabalha na terra se não há créditos e assistência técnica? Como se compete com o mercado ao não acessar a estes recursos? Que acontece quando essas mulheres rurais, (que não tem terras e não acessam a possibilidade de trabalho, que tem menor acesso aos créditos, a formação, as ajudas dos programas públicos), e migram dentro ou fora do país para zonas urbanas? Que trabalhos essas mulheres encontram? De que maneira diferenciada afetam as migrações aos homens e as mulheres? Como se traduz esta situação, frente à vulnerabilidade das mulheres, que favorece sua super-exploração, e inclusive a violência?²⁶

Essas perguntas nos exemplificam como as feministas na América Latina tem se inserido e dialogado com diferentes organizações populares, associações comunitárias nas cidades e no campo, escolas, universidades, grupos comunitários, sindicatos, questionando, entre outras questões, as relações de poder, a falta de políticas públicas para as mulheres, denunciando as violências e desigualdades de gênero, marcadas pela cultura patriarcal eurocêntrica, e androcêntrica, bem como as relações sociais opressivas, enfatizando que:

[...] la búsqueda incesante de enlazar lo universal en lo particular, lo personal en lo íntimo, vinculando, analizando y problematizando la trayectoria histórica del patriarcado y del capitalismo, y el juego de retroalimentación de ambos sistemas de dominación: la conjugación del patriarcado con el capitalismo, el eurocentrismo, y el racismo en nuestros pueblos latinoamericanos (KOROL²⁷, 2007, p. 5).

Assim, “o feminismo não fornece apenas uma narrativa da opressão de mulheres. Vai além da opressão ao fornecer materiais que permitem às mulheres compreender sua situação sem sucumbir a ela” (LUGONES, 2014, p. 940), e as

²⁶ Muitos outros questionamentos são feitos por Korol (2016), e que são de grande relevância para a Educação do Campo. Ver referências.

²⁷ Claudia Korol é coordenadora da equipe de educação popular *Pañuelos en Rebeldía*.

educadoras populares feministas tem contribuído fortemente no fortalecimento entre o vínculo da Educação Popular e do Feminismo²⁸, potencializando outras pedagogias e metodologias no campo da educação do campo, a partir da problemática de classe, etnia, geração, gênero e sexualidade.

Sabemos que são muitos os desafios para a formação de professores e professoras do campo²⁹. A nós, nesse momento, nos interessa contribuir para a superação do desafio da lacuna que há na formação docente acerca da valorização das mulheres do campo, muitas pertencentes a comunidades de povos tradicionais, e também para o esquecimento dessas mulheres como referências. Nesse sentido, o objetivo principal desse trabalho é conhecer algumas reflexões das pedagogias populares feministas, que podem contribuir para nossa prática docente, e formação de professores, além de problematizar para que descolonizar e despatriarcalizar a Educação do Campo, numa perspectiva feminista, e em diálogo com os movimentos sociais.

Metodologia

Trata de um trabalho de cunho bibliográfico e qualitativo. Ao ter sido realizada uma revisão bibliográfica sobre os conceitos “descolonizar” e “despatriarcalizar” numa perspectiva feminista, “desde abajo y desde el Sur” (CARRILLO, 2014), encontramos pensadoras latino-americanas que tem contribuído para a Educação do Campo. Apresentamos aqui algumas ideias de educadoras populares feministas latino-americanas, que tem inspira um trabalho de pesquisa desenvolvido em estágio pós doutoral, que investiga o pensamento pedagógico de mulheres nas fontes pedagógicas latino-americanas. Mulheres que desenvolvem e/ou podem contribuir para os estudos feministas no campo da Educação Popular, e portanto para a Educação do Campo. Trata de uma (re) leitura das fontes pedagógicas latino-americanas, realizada numa perspectiva feminista.

²⁸ Ver **El sueño y la práctica de sí. Pedagogía Feminista: una propuesta** (OCHOA, 2008).

²⁹ Sobre alguns desses desafios, ver Antunes-Rocha e Martins (2011).

Resultados e Discussão: *Por uma educação do campo que se movimenta!*

[...] es central la consideración de que son los movimientos populares los sujetos de la transformación histórica. Son las fuerzas organizadas del pueblo, es el poder popular, donde se acumulan las transformaciones culturales que permiten desafiar la cultura enajenante de la dominación capitalista y patriarcal. Por eso nuestra prioridad es el trabajo en los movimientos populares. Los cambios que queremos construir, el 'nuevo mundo posible', el socialismo feminista, popular, antiimperialista, o como llamemos a nuestros proyectos políticos, tienen hoy la posibilidad de crecer y de imaginarse precisamente en los espacios de acción colectiva, en los que se reinventa la militancia. (KOROL, 2007, p. 22).

Claudia Korol (2007) têm ensinado as próprias feministas a valorizar a Pedagogia Popular Feminista, pois além de sustentar a ideia de que há uma pedagogia popular feminista, ela recupera e recria tanto a Pedagogia da Esperança, quanto a pedagogia do Oprimido, proposta por Freire, a partir das lutas, das experiências político pedagógicas e a cotidianidade de mulheres. Assim, numa perspectiva feminista, Korol (2007, p. 16-17) explica:

La 'práctica de la libertad' no se limitaría así a un discurso contra las formas opresivas y repressivas del Estado burgués y patriarcal, de sus instituciones de reproducción de la cultura capitalista, androcêntrica, colonizadora. Es sobre todo la posibilidad de un ejercicio de lucha material y también subjetiva contra la enajenación, contra la mercantilización de nuestras vidas, la privatización de nuestros deseos, la domesticación de nuestros cuerpos, la negación sistemática de nuestros sueños, la mutilación de nuestras rebeldías, la invisibilización de nuestras huellas, el silenciamiento de nuestra palabra, y la desembozada represión de nuestros actos subversivos.

As educadoras populares feministas compõem a história da Educação do Campo, trata de uma educação em movimento, onde as mulheres também se movimentam e produzem conhecimentos, muitas vezes não valorizado. O Feminismo também compõe a Pedagogia do Movimento³⁰, que luta pelo direito à terra, por políticas públicas, cultura de igualdade, que garanta dignidade também às mulheres, num processo de descolonização.

Ao buscarmos por outras fontes pedagógicas da América Latina, que

³⁰ Sobre Pedagogia do Movimento Sem Terra, ver Caldart (2012), ver o capítulo IV, intitulado "O Movimento Social como Sujeito Pedagógico". Sobre Universidade em diálogo com os movimentos sociais, ver: ROSA (2017).

sejam feministas, encontramos autoras que destacam a ética feminista, no campo epistemológico. Korol (2007) trabalha a ética feminista no campo metodológico e epistemológico; Lagarde (2006) propõe uma ética feminista através do seu pacto, a sororidad. Afinal:

Qué habría sido de las mujeres en el patriarcado sin el entramado de mujeres alrededor, a un lado, atrás de una, adelante, guiando el camino, aguantando juntas? Qué sería de nosotras sin nuestras amigas? Qué sería de las mujeres sin el amor de las mujeres? (2006, p. 124).

Korol (2007) fala de uma ética feminista no campo do acompanhamento, do caminhar conjunto, da carícia e do abraço. Essa educadora popular feminista fala da importância de nos fazermos cúmplices de nossos desejos e sonhos.

A memória, as narrativas de vidas, as histórias orais, as metodologias participativas e autogestionadas pela mulheres, também são destacadas pelas educadoras populares feministas. Nesse sentido, Korol (2007, p. 19) afirma:

La pedagogia feminista tiene una de sus claves en el encuentro de la memoria no sólo de las opresiones, sino también de las resistencias. Pedagogía que prefiere el testimonio al silencio de los textos. Testimonio colectivo, hecho de muchas memorias, capaces de afirmar o de cuestionar identidades.

Através de metodologias participativas, as educadoras populares feministas acreditam nas possibilidades de refazer caminhos, passam a questionar sua própria identidade através do diálogo, práticas e reflexões sobre si mesmas, coletivamente, onde “el saber académico dialoga con el saber popular. El intelectual del movimiento popular interactúa con el intelectual de la Academia. La ponencia se encuentra con la ‘dicencia’” (KOROL, 2007, p. 20).

Lugones (2014, p. 935) nos ensina que “ver mulheres não brancas é ir além da lógica ‘categorial’”. Ao discutir a dicotomia hierárquica entre humano e não humano, ela chama atenção de que:

Os povos indígenas das Américas e os/as africanos/as escravizados/as eram classificados/as como espécies não humanas-como animais, incontrolavelmente sexuais e selvagens. O homem europeu, burguês, colonial moderno tornou-se um sujeito/agente, apto a decidir, para a vida pública e o governo, um ser de civilização, heterossexual, cristão, um ser de mente e razão (LUGONES, 2014, p. 936).

Não é novidade que “tornar os/as colonizados/as em seres humanos não era uma meta colonial” (LUGONES, 2014, p. 938). Quando falamos de mulheres, esse problema se agrava, pois tanto na vida privada, quanto pública, às mulheres viveram em condições desiguais. Assim, os europeus brancos, e homens burgueses eram civilizados.

Frantz Fanon (2005, p. 51) considerou que “a descolonização é sempre um fenômeno violento”, pois “a descolonização é, simplesmente, a substituição de uma ‘espécie’ de homens por uma outra ‘espécie’ de homens”. Nesse sentido, sendo a colonização “o encontro de duas forças congenitalmente antagonistas” (FANON, 2005, p. 52), cabe destacar que o processo de descolonização se deu primeiramente para homens brancos e ricos. Não interessava ao colonizador que mulheres, indígenas e negros se libertassem, pois essa população não era considerada seres humanos, ou “seres humanos completos”. Basta olharmos para a história dos negros e negras que vieram da África para serem escravos/as, os povos tradicionais indígenas explorados e colonizados, sendo que diversas etnias chegaram a ser dizimadas em diversos países da América Latina.

A ‘missão civilizatória’ colonial era a máscara eufemística do acesso brutal aos corpos das pessoas através de uma exploração inimaginável, violação sexual, controle da reprodução e terror sistemático (por exemplo, alimentando cachorros com pessoas vivas e fazendo algibeiras e chapéus das vaginas de mulheres indígenas brutalmente assassinadas) (LUGONES, 2014, p. 938).

María Lugones (2014), trabalha o conceito de colonialidade, a partir de Aníbal Quijano, que problematiza historicamente as relações de poder e a exploração capitalista que ocorreu na colonização das Américas. Mas, ela vai além, e ao usar o termo colonialidade, sua intenção é:

Nomear não somente uma classificação de povos em termos de colonialidade de poder e de gênero, mas também o processo de redução ativa das pessoas, a desumanização que as torna aptas para a classificação, o processo de sujeitificação e a investida de tornar o/a colonizado/a menos que seres humanos. (LUGONES, 2014, p. 939).

A colonização deixou uma triste herança para os povos da América Latina. Povos marcados pela exploração, hierarquização, silenciamentos, hierarquias,

desigualdades e exclusões. Nesse sentido, não há como ler as fontes numa perspectiva colonialista, ou seja, não podemos seguir trabalhando apenas, ou com fontes eurocêntricas, androcêntricas e patriarcais. Cabe destacar que:

Colocar os/as colonizados/as contra si próprios/as estava incluído nesse repertório de justificações dos abusos da missão civilizatória. A confissão cristã, o pecado e a divisão maniqueísta entre o bem e o mal serviam para marcar a sexualidade feminina como maligna, uma vez que as mulheres colonizadas eram figuras em relação a Satanás, às vezes como possuídas por Satanás (LUGONES, 2014, p. 938).

Estamos aprendendo como valorizar, (re) conhecer e ressignificar a memória, as diversas identidades e subjetividades, a própria valorização dos povos tradicionais com o mundo espiritual e a ancestralidade, sua relação com a Terra, formas de cultivos, suas relações comunitárias, sexuais e reprodutivas, na formação de professores e professoras da Educação do Campo³¹. Com os movimentos feministas e as educadoras populares feministas latino-americanas, temos aprendido também a (re)criar as identidades coletivas, como nos ensina Korol (2007, p. 19):

[...] no como limites sino como puentes, no para quedar subordinadas desde ellas frente a la identidad hegemónica, sino como espacio de constitución de nuestras subjetividades, haciéndolas desafiantes del orden individualista organizado desde la dominación.

A auto-organização das mulheres é um aspecto relevante quando falamos de uma Educação do Campo despatriarcalizada. “Entende-se por auto-organização das mulheres qualquer forma coletiva de organização, associação, cooperativismo, que envolve o empoderamento, a autonomia, e independência financeira para as mulheres e grupos de mulheres (ROSA; SILVA, 2017, p. 99).

A auto-organização de nosotras necessita de um olhar mais atento em nossas pesquisas e práticas educativas (escolares e/ou comunitárias), a fim de que contribua para a consolidação dos grupos de mulheres em diferentes comunidades, bem como práticas cooperativistas entre as mesmas. Acreditamos que será com as epistemologias feministas que conseguiremos contribuir para a auto-organização das mulheres (ROSA; SILVA, 2017, p. 99).

³¹ Como exemplo desse aprendizado e ressignificação de saberes e fazeres, ver o livro **Vozes do Campo. Ressignificando saberes e fazeres**, organizado por Fontoura; Dillmann; Rosa e Vaniel (2015), e **Vozes do Campo: lutas, saberes e resistências** (2017). Ver referências.

Assim, cabe destacar a importância dos movimentos sociais para a Educação do Campo e a Educação Popular, pois “ la pedagogía con la que esos movimientos populares formen a sus integrantes, es también un gigantesco ensayo de nuevas prácticas y propuestas contrahegemónicas” (KOROL, 2007, p. 22).

Considerações finais: *Por uma educação do campo não patriarcal!*

Ao analisar as opressões de gênero no campo da Educação, as feministas têm elaborado outras perguntas, outras pedagogias e metodologias, que contribuem significativamente para os estudos da/na Educação do Campo, potencializando nossa mirada para as mulheres do campo. Como exemplo, destacamos os trabalhos das Argentinas que compõem o grupo *Pañuelos en Rebeldía*. São feministas e educadoras populares que elaboram coletivamente ferramentas que apontam caminhos de pedagogias feministas, que buscam construir relações sociais emancipatórias, a partir de um feminismo que contribua, não apenas para melhores condições de vida, no aspecto econômico, mas uma sociedade com equidade de gênero, sem discriminações, hierarquias e desigualdades³².

Ao ler outras fontes da pedagogia latino-americana nos deparamos com educadoras populares feministas que defendem uma metodologia de corpos, sentidos, sonhos e ideias que permeiam a busca por si mesmas. Uma metodologia que carrega em si, a ética feminista, implicada no processo de descolonização e despatriarcalização.

O processo colonizador, buscou apagar as relações comunitárias, as memórias dos povos colonizados, sua ancestralidades, suas histórias de vidas, vínculos identitários, seus saberes e fazeres. Desta maneira, não faz sentido, que a Educação do Campo, assim como a Educação Popular sigam não valorizando as epistemologias feministas, reproduzindo os clássicos, como se eles fizessem sentido para a realidade latino-americana.

³² Essas características do grupo foram escritas pelo próprio grupo, na apresentação do livro “Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular” (2007).

Referências

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves (organizadoras). **Educação do Campo. Desafios para a formação de professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CARRILO, Alfonso Torres. **Hacer historia desde Abajo y desde el Sur.** Colômbia: Ediciones desde abajo. 2014.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra.** Juiz de Fora: UFJF, 2005.

FONTOURA, Jara Lourenço da; DILLMANN, Mauro; ROSA, Graziela Rinaldi da; VANIEL, Berenice Vahl. **Vozes do Campo. Resignificando saberes e fazeres.** São Leopoldo: Oikos, 2015.

FONTOURA, Jara Lourenço da Fontoura; VANIEL, Berenice Vah; DILLMANN, Mauro; ROSA, Graziela Rinaldi da (orgs). **Vozes do Campo. Lutas, saberes e resistências.** Rio Grande: Editora da FURG, 2017.

KOROL, Claudia. (Coord.). **Hacia una pedagogia feminista. Géneros y educación popular.** Colección cuadernos de Educación Popular. Buenos Aires: Editorial El Colectivo/América Libre. 2007.

Korol, Claudia. **Somos tierra, semilla, rebeldía.** Mujeres, tierra y territorio en América Latina. Argentina: GRAIN;Acción por la Biodiversidad; América Libre. Disponível em <https://www.mediafire.com/file/933ce9hdhxfffvq/Somos%2Btierra%2Bsemilla%2Brebeldi%CC%81a_v%2Bdigital.pdf> Acesso: julho de 2018. 2016.

KOROL, Claudia. "La Educación como práctica de la libertad". Nuevas lecturas posibles. In: Korol, C. (orgª). **Hacia una pedagogia feminista. Géneros y educación popular.** Buenos Aires: Colección cuadernos de Educación Popular. Editorial El Colectivo/América Libre. 2007, p. 9-22.

LAGARDE Y DE LOS RÍOS, Marcela. **Pacto entre mujeres sororidad.** Recuperado de <<https://www.asociacionag.org.ar/pdfaportes/25/09.pdf>> 2006, p. 123-135.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas.** 22 (3):320. Florianópolis: UFSC. 2014, p. 935-952.

OCHOA, Luz. Maceira. **El sueño y la práctica de sí. Pedagogía Feminista: una propuesta.** México: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer. 2008

ROSA, Graziela Rinaldi da; SILVA, Márcia Alves da. Práticas educativas feministas no Brasil: perspectivas epistemológicas antipatriarcais e a pedagogia feminista. In: Amaro, S.; Durand V. (Org^{as}). **Veias feministas: memória, desafios e perspectivas para a mulher no século 21**. Porto Alegre: Bonecker, 2017, p. 121-146.

ROSA, Graziela Rinaldi da. A Universidade em diálogo com os Movimentos Sociais: ouvindo as vozes do campo, das águas e das florestas. In: FONTOURA, Jara Lourenço da Fontoura; VANIEL, Berenice Vah; DILLMANN, Mauro; ROSA, Graziela Rinaldi da (orgs). **Vozes do Campo. Lutas, saberes e resistências**. Rio Grande: Editora da FURG, 2017, p. 65-83.

SEIBEL, Ivan (org.) **O Povo Pomerano no Brasil**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2016.

GT3: Educação Infantil, Alfabetização e Letramentos nas escolas do campo
Coordenadoras: Prof.^a Vania Grim Thies (UFPel)
Prof.^a Rose Adriana Miranda (UFPel)

GT5: Educação de Jovens e Adultos, diversidade e Educação do Campo Coordenadoras:
Prof.^a Patrícia Weiduchadt (UFPel)
Prof.^a Cátia Simone Barcelos (UFPel)

SÍNTESE DOS GRUPOS DE TRABALHOS: 3 E 5

A dinâmica da manhã foi acordada coletivamente com o método dos círculos de cultura em que o diálogo freiriano era o aporte central para a construção coletiva, horizontal, solidária e radicalmente amorosa do conhecimento.

Foi tomado como dinâmica de a cada três trabalhos apresentados um debate evidenciando os elementos centrais, as análises e síntese, tornando assim, mais qualificado e com melhor organização entre tempo/falas.

Conceitos e categorias caros à Educação do Campo foram retomados, lembrados e defendidos como sendo um dos pontos relevantes no espaço de disputa política contra hegemônica e na resistência das lutas dos povos do campo. A necessidade de articulações que permitam espaços formativos foi entendida como fundamental para a resistência frente aos ataques e avanços no campo dos direitos.

Outro importante tema abordado foi a autonomia da escola e como as políticas tem usados das mais diferentes estratégias para a implantação de um projeto neoliberal de educação, neste viés, a certeza da urgência de uma organização orgânica que possa articular diferentes estratégias de resistência e enfrentamento. O uso político de termos como a pedagogia da alternância tem sido usurpados do seu contexto para servir de justificativa para o fechamento de escolas ou diminuição de turmas centrado não nos sujeitos da aprendizagem, mas no enxugamento dos investimentos na educação.

Ainda, os relatos da solidão do trabalho educacional com base na Educação Popular e na Educação do Campo frente aos avanços do conservadorismo e dos discursos neoliberais que assolam a sociedade e que tem reflexos no campo em que as estratégias encontradas são na grande maioria das vezes criativas e que socializadas nesse encontro ganham potência. Desde metodologias de abordar os colegas até as de lidar com a negação da liberação para formação por parte de uma Secretaria de Educação.

Ainda foi salientada a riqueza e diversidade da Escola do Campo no sentido de compreender a dinâmica dos sujeitos envolvidos e que se diferenciam por sua construção

histórica, social e sua relação com o espaço/território em que vivem. A relação dos quilombolas com seu território, sua identidade histórica com uma terra específica, com um lugar de memória, de pertencimento, já os assentados, a construção de uma nova relação com o espaço/território que não traz nenhuma marca de ancestralidade, mas que ganha força no sentido de que ao se apropriar daquele espaço passa a fazer parte daquela comunidade e assim desenvolve o sentimento de pertencimento àquele lugar.

Também a experiência dos pescadores foi trazida no entendimento de uma relação, assim como os quilombolas de ancestralidade em relação ao território/lugar, mas com um reconhecimento da sociedade deste direito de ocupá-lo. Assim, o campo que habita em nós é múltiplo, cuja diversidade e as relações estabelecidas com seus sujeitos são basilares para o projeto de sociedade que a Educação do Campo tem se proposto ao longo dos anos de existência/resistência.

LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

ANÁLISE DOS CADERNOS DE FORMAÇÃO DO PNAIC

Débora Hartwig Wedler – Universidade Federal de Pelotas¹

Mauricio Cardoso Dias – Universidade Federal de Pelotas²

Milena Venzke Kaadt – Universidade Federal de Pelotas³

deborahartwig@gmail.com¹

mauricio.cdias0@gmail.com²

milena_kaadt@hotmail.com³

3. Educação infantil, alfabetização e letramento nas escolas do campo

Descrição do trabalho e contexto

Enquanto bolsistas de projeto de pesquisa que acompanha o processo de formação continuada de professores realizado pelo PNAIC-UFPel, pretendemos trazer a abordagem sobre letramento feita pelos cadernos de formação da educação do campo (BRASIL, 2012).

Objetivos

Conceituar teoricamente letramento e analisar de que forma é abordado nos cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), referentes a educação do campo.

Metodologia

Este trabalho consiste em uma pesquisa bibliográfica. Foram consultados dois livros para conceituar letramento e três cadernos do PNAIC, da educação do campo, que continham o termo letramento no título dos seus textos, visando analisar sua abordagem sobre o tema.

Resultados

Segundo Soares (2012), letramento é o uso da escrita nas práticas sociais, independente da alfabetização do sujeito. Como também afirma Port (2017, p.18), “letramento é entendido como incorporador das habilidades do uso da leitura e da escrita em práticas sociais e como o aprendente passa a exercer essas práticas sociais da leitura e da escrita.”

A partir da apropriação desse conceito, realizamos as análises e percebemos que o caderno da unidade 3 traz as especificidades da educação do campo nas práticas de letramento, explicitando, por exemplo, sua vinculação ao contexto econômico, político e ambiental, a valorização dos diferentes saberes das pessoas do campo e o uso da oralidade da cultura popular como uma das fontes para o letramento do sujeito.

Em seguida, o caderno da unidade 6 refere a importância dessas práticas na função social da escola, enquanto formadora de sujeitos críticos, desmistificando o fato de que a escrita é um instrumento de opressão. Por fim, no caderno da unidade 8 apresenta uma exemplificação de prática de letramento através de um relato de experiência de escrita de cartas em uma turma multisseriada.

Conclusões

Percebemos que os livros seguem uma linha de raciocínio evolutiva, apontando que o letramento é uma prática de leitura e de escrita importante, não só na compreensão dos diversos gêneros textuais, como também na apropriação da língua como uma ferramenta política e formadora de cidadãos críticos.

Referências Bibliográficas

Brasil. Ministério da Educação. (2012). **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo em alfabetização em escolas do campo**: educação do campo: unidade 03. Ministério da Educação. Brasília: MEC.

Brasil. Ministério da Educação. (2012). **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: organizando a ação didática em escolas do campo**: educação do campo: unidade 08. Ministério da Educação. Brasília: MEC.

Brasil. Ministério da Educação. (2012). **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: projetos didáticos e sequências didáticas na educação do campo: alfabetização nas diferentes áreas de conhecimento escolar: educação do campo: unidade 06.** Ministério da Educação. Brasília: MEC.

PORT, S. E. Alfabetização e letramento: o educador e os desafios de ensinar. In: Org. RODRIGUES, A. F; FORTUNATO M. P. **Alfabetização e Letramento Prática reflexiva no processo educativo.** São Paulo: Humanitas, 2017. p. 17-30.

SOARES, M. Letramento em texto didático: o que é letramento e alfabetização. In: ___ **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

EDUCAÇÃO NO CAMPO: TURMAS MULTISSERIADAS

Milena Venzke Kaadt – Universidade Federal de Pelotas¹

Lui Nörnberg – Universidade Federal de Pelotas²

milena_kaadt@hotmail.com¹

luinornberg@gmail.com²

3. Educação infantil, alfabetização e letramento nas escolas do campo

Descrição do trabalho e contexto

O objetivo deste trabalho é dialogar sobre a importância da educação do campo, dando ênfase as classes multisseriadas. O procedimento metodológico utilizado foi a pesquisa bibliográfica, os circunscritores utilizados para seleção dos artigos a serem analisados foram: educação do campo e classes multisseriadas. Os resultados apontam a educação do campo é uma modalidade de ensino, uma política pública que possibilita as pessoas do meio rural, o acesso e direito a educação. Sendo que as classes multisseriada, organizam o ensino, entretanto, o maior desafio está vinculada a prática pedagógica, uma vez que não se tem um projeto político pedagógico que atenda às necessidades da educação do campo.

Objetivos

Dialogar sobre a importância da educação do campo, dando ênfase as classes multisseriadas, enquanto alternativa para democratização do acesso à educação do campo.

Metodologia

Este trabalho é uma pesquisa bibliográfica e foram utilizados aproximadamente nove artigos, um livro e uma tese. A seleção dos artigos foi balizada pelos seguintes circunscritores: educação no campo; escolas mutisseriadas.

Resultados

Os resultados obtidos revelam que a educação do campo é uma modalidade de ensino, é uma política pública que possibilita as pessoas do meio rural, o acesso e direito a educação, que já é garantido às pessoas do meio urbano. “nesse sentido, faz-se necessário uma educação que respeite e valorize a cultura da população na qual a escola está inserida, a fim de que alunos construam suas identidades de forma positiva e valorativa” (RODRIGUES, BONFIM, 2013). As classes multisseriadas são para estas comunidades mais do que uma opção de organização do ensino, uma política de democratização do acesso à educação, ainda que fiquem em segundo plano os projetos pedagógicos.

Conclusões

A educação do campo é muito importante para as pessoas desse meio. Essas comunidades, geralmente, possuem poucos alunos para formar uma turma por série, e por isso tem cinco séries distintas na mesma sala com apenas um professor. Entretanto, o maior desafio está vinculada a prática pedagógica uma vez que não se tem um projeto político pedagógico que atenda às necessidades da educação do campo.

Referências Bibliográficas

CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Educação no Campo**, 2013. Disponível em:<<http://educacaointegral.org.br/glossario/educacao-no-campo/>> Acesso em: 28 mai. 18

COSTA, M. L; CABRAL, C. L. O. Da Educação Rural à Educação do Campo: uma luta de superação epistemológica/paradigmática. **Revista Brasileira de Educação do Campo**. Tocantinópolis. v.1, n. 2, p. 177-203, 2016. Disponível em:<<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/2763/9296>> Acesso em: 31 mai. 18

JANATA, N. E; ANHAIA, E. M. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. **Educação & Realidade**. Porto Alegre. v. 40, n. 3, p. 685-704. 2015. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317239877004>> Acesso em: 29 mai. 18

NÖRNBERG, L. **No jardim das borboletas-a trajetória da professora Elô**, 2008.

Acesso em: 31 mai. 18

PARENTE, C. M. D. Escolas Multisseriadas: a experiência internacional e reflexões para o caso brasileiro. **Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro. v.22, n.82, p.57-88, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n82/a04v22n82.pdf>> Acesso em: 31 mai. 18

REIS, B.S; GALAFASSI, F; LAGO, M; STECANELA, N; WESSEL, S. **Classes multisseriadas: desafios e potencialidades**,2012. Disponível em: <https://www.upplay.com.br/restrito/nepso2012/uploads/Pesquisa_Professores/Projeto_s_1_Semestre_2012/Artigo_-_Classes_multisseriadas_-_desafios_e_potencialidades.pdf> Acesso em: 31 mai. 18

ROCHA, M. I. A; HAJE, S.M. **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

RODRIGUES, H. C. C; BONFIM, H. C. C. A educação do campo e seus aspectos legais. **EDUCERE - XIII Congresso Nacional de Educação**. 2013. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25287_12546.pdf> Acesso em: 30 mai. 18

SOUZA, M. A. Educação do campo: Políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educação & Sociedade**. Campinas. v. 29, n. 105, p. 1089-1111, 2008. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a08.pdf>> Acesso em: 28 mai. 18

O USO DOS JOGOS DIGITAIS E O AEE: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA NA ESCOLA DO CAMPO

E.M.E.F. Almirante Raphael Brusque

Carmen Carvalho

raphaelbrusque@gmail.com

carmencarvalho2010@gmail.com

O exercício de uma prática pedagógica inclusiva na escola do campo contribui para a reflexão sobre o uso dos jogos digitais e o Atendimento Educacional Especializado. O uso dos jogos digitais estimula o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem de forma lúdica e prazerosa, e também fortalece habilidades cognitivas como memória, atenção e raciocínio lógico. Para o aperfeiçoamento da atenção, através do acesso ao site Escola Games, com o jogo digital **Frutas**, que desafia o aluno a encontrar todas as partes que compõem cada fruta apresentada, potencialidades individuais são intensificadas. Em relação à memória, o site Atividades Educativas através do jogo digital, **Encontre o par**, proporciona situações de aprendizagem que revelam características de cada figura apresentada e seu respectivo par, que devem ser identificadas sucessivamente, até a etapa final. O raciocínio lógico é estimulado através do jogo digital **Olho Vivo**, no site do Iguinho, onde o exercício dispensado para reconhecer dentro de um tempo determinado a imagem correspondente a figura destacada, independentemente de sua localização e disposição, colabora também para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. O uso dos jogos digitais proporciona aos alunos situações de aprendizagem onde é possível através dos erros e acertos, minimizar as dificuldades de aprendizagem, vencer os desafios e superar as próprias limitações. O Atendimento Educacional Especializado e o uso dos jogos digitais promovem um espaço de ensino e aprendizagem que reconhece os diferentes estilos de aprendizagem. A abordagem teórico-reflexiva em relação ao uso dos jogos digitais e o Atendimento Educacional Especializado, a partir das considerações de Vygotsky, contribuem significativamente para a realização de práticas educativas mais inclusivas.

PRÁTICAS DE LETRAMENTO E AS VIVÊNCIAS DAS CRIANÇAS EM UMA COMUNIDADE RURAL DE SANTA VITÓRIA DO PALMAR – RS

Eneusa Mariza Pinto Xavier – FURG¹

Gabriela Medeiros Nogueira - FURG²

eneusaxavier@gmail.com¹

gabynogueira@me.com²

Resumo

O presente trabalho apresenta dados parciais de uma pesquisa em desenvolvimento, que tem como principal objetivo conhecer e entender as práticas de letramento vivenciadas pelas crianças da Agropecuária Canoa Mirim, zona rural do município de Santa Vitória do Palmar- RS, que participam de um grupo de estudos bíblicos da religião Pentecostal Casa de Oração. Inicialmente caracterizamos a comunidade, o contexto cultural e o contato que as crianças têm com materiais de leitura e escrita, observando as características próprias deste meio. Percebemos a relevância em pesquisar as práticas de letramento em um contexto não escolar, destacando o sentido da escrita e da leitura no cotidiano das crianças, identificando as estratégias que elas desenvolvem bem como as representações que realizam para compreender algo novo. Desse modo, identificamos o quanto são capazes de interpretar criticamente, buscando aprender a partir de seus conhecimentos anteriores, formulando assim suas próprias hipóteses e ideias. A pesquisa aborda discussões referentes ao letramento, entendendo-o como um processo que está imbricado com a especificidade de cada sujeito e articulado com a cultura, portanto, não pode ser visto de maneira universal (STREET, 2014). A metodologia da pesquisa segue a perspectiva qualitativa de cunho etnográfico, considerando que esta estratégia de investigação oportuniza o conhecimento da realidade e cultura de um grupo por meio de observação interacional, do olhar e do ouvir reflexivo, sensível e crítico. (OLIVEIRA, 2006) Os dados parciais que apresentamos neste trabalho, demonstra duas práticas principais de letramento realizadas pelas crianças deste grupo de estudos bíblicos, que estão relacionadas com a entoação de louvores e a oralidade, demonstrando que a relação

de escrita, leitura, gestos e oralidade realizada no contexto do grupo, possibilitam o desenvolvimento de práticas de letramento que podem ser observadas nas brincadeiras, na relação social e no vocabulário das crianças.

Palavras-chave: Agropecuária Canoa Mirim, Práticas de letramento, crianças, religião.

3. Educação Infantil, Alfabetização e Letramento nas Escolas do Campo

Introdução

O interesse em investigar sobre as práticas de letramento vivenciadas pelas crianças da Agropecuária Canoa Mirim, surgiu a partir do ingresso no Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGEDU da Universidade Federal de Rio Grande – FURG. Na escuta atenta aos diálogos de diversos alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Brasilino Patella, situada na zona rural do município de Santa Vitória do Palmar, chamou atenção o fato da grande maioria relatar que frequentava um grupo de estudos bíblicos da Igreja Evangélica Pentecostal Casa de Oração.

Esse dado incitou nosso interesse em considerar as práticas de letramento realizadas no contexto desse grupo em objeto de pesquisa. Passamos então a investigar sobre o tema e percebemos que o letramento associado com a religião é pouco explorado em pesquisas acadêmicas, sendo que as questões mais recorrentes nos trabalhos que pudemos localizar têm seu foco principal nas práticas religiosas em si, evidenciando crenças.

Também é possível observar que o conceito de letramento e sua utilização, ainda está bastante articulado com o de alfabetização e de contexto escolar, no entanto, entendemos a necessidade de desenvolver pesquisas problematizando esta associação e destacando a necessidade de considerar a especificidade do processo de letramento. Nesta perspectiva Street (2014, p. 144) destaca que:

Se quisermos entender a natureza e os significados do letramento em nossa vida, precisamos então de mais pesquisas focadas no letramento na comunidade – nesse sentido mais amplo – e nas implicações

ideológicas e não tanto educacionais das práticas comunicativas em que ele se insere.

Refletindo sobre a citação acima, percebemos a importância de pesquisar as práticas de letramento em um contexto não escolar, valorizando o sentido da escrita e da leitura na vida das crianças sem associar à escolarização e à alfabetização, e analisando sua forma de aprender, partindo de seus conhecimentos anteriores, formulando assim suas próprias hipóteses e ideias.

Assim sendo, desenvolver a pesquisa das práticas de letramento no contexto de um grupo de estudos bíblicos, envolve lançar um olhar diferenciado, minucioso, investigativo e reflexivo sobre os componentes de leitura escrita e oralidade que estão presentes na realidade do grupo.

Tendo em vista o que foi colocado, pensamos que a pesquisa sobre letramento no contexto de um grupo de estudos bíblicos poderá vir a contribuir com o avanço dos estudos sobre práticas de letramento em diferentes contextos, uma vez que será realizada fora do ambiente escolar. Desse modo, partimos da seguinte questão de pesquisa: Quais práticas de letramentos são vivenciadas pelas crianças da Agropecuária Canoa Mirim no contexto do Grupo de Estudos Bíblicos da Igreja Pentecostal Casa de Oração?

Além de buscar conhecer e entender as práticas de letramento vivenciadas pelas crianças, procuramos identificar quais os suportes de leitura e escrita as crianças tem contato e fazem uso no grupo de estudos e ainda demonstrar como estas práticas de letramento se relacionam com a cultura das crianças vivenciada em outros contextos.

Assim, a pesquisa aborda as discussões referentes ao letramento, percebido como a competência do sujeito utilizar a leitura e escrita em seu contexto social a partir da perspectiva de Street (2003, 2014), Ribeiro (2014), Britto (2004), Soares (2004, 2006, 2012), Macedo (2005), Tfouni (2010), Kleiman (1995), Marinho (2010), Castanheira, Green e Dixon (2007, 2010).

Pensando no ser humano como sujeitos sociais que interagem no seu meio, é compreensível e esperado que tenham concepções distintas relativas a situações em que a escrita e a leitura estão presente na sociedade e em seu cotidiano. Heath define esses episódios como “evento de letramento”, onde “qualquer ocasião em que um

fragmento de escrita integra a natureza das interações dos participantes e seus processos interpretativos” (STREET, 2014, p. 173). Soares (2004, p. 105) corrobora com esta explicação destacando que os eventos de letramentos são:

Situações em que a língua escrita é parte integrante da natureza da interação entre os participantes e de seus processos de interpretação (Heath, 1982:93), seja uma interação face a face, em que pessoas interagem oralmente com a mediação da leitura ou da escrita [...], seja uma interação a distância, autor-leitor ou leitor-ator.

Os Novos Estudos do Letramento - NLS consideram eventos e práticas de letramento como complementares, porém as práticas de letramento vão além dos eventos, elas incluem os comportamentos dos componentes do grupo de orações e ainda suas compreensões, envolvendo assim uma reflexão sobre estas situações. Soares (2012, p. 105), faz uma diferenciação entre o conceito de eventos e práticas de letramento explicando que:

A distinção entre *eventos* e *práticas* de letramento é exclusivamente metodológica, já que são duas faces de uma mesma realidade. O conceito de *eventos de letramento*, dissociado do conceito de *práticas de letramento*, não ultrapassa, segundo Street (2001:11), o nível de descrição [...], não revela produtos não só da situação e de suas características específicas, mas também das convenções e concepções que as ultrapassam, de natureza cultural e social. É o uso do conceito de *práticas de letramento* como instrumento de análise que permite a interpretação do evento, para além de sua descrição.

Portanto “o conceito de práticas de letramento se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e às conceitualizações sociais e culturais que conferem sentido aos usos da leitura e/ou da escrita”. (STREET, 2014, p. 18).

Ainda, é feita a descrição do grupo de estudos bíblicos expondo aspectos iniciais da produção de dados.

Metodologia

O trabalho de pesquisa no espaço rural da Agropecuária Canoa Mirim inclui, assim como em quaisquer contextos, respeitar e valorizar a identidade desses sujeitos,

considerando que o interior, “mais do que um perímetro não-urbano, é um universo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana” (BRASIL, 2001, p.1). Sobre este aspecto Caldart & Cerioli & Fernandes (2004, p. 31-32), destacam que:

O camponês brasileiro foi estereotipado pela ideologia dominante como fraco e atrasado, como *Jeca Tatu*. [...] precisamos romper com esta visão unilateral dicotômica (moderno-atrasado) que gera dominação, e afirmar o caráter mútuo da dependência: um (rural ou urbano; campo ou cidade) não sobrevive sem o outro.

Assim, idealizar a zona rural de acordo com o lugar urbano, corresponde a uma visão negativa deste espaço, considerando como ambiente do atraso, do tradicionalismo cultural (ARROYO, 2007).

Com relação ao letramento, também é necessário ponderar a especificidade desse meio, sem estabelecer paralelos, Street (2014, p. 31) destaca que: “[...] Os povos locais têm seus próprios letramentos, suas próprias habilidades e convenções de linguagem e suas próprias maneiras de apreender os novos letramentos fornecidos pelas agências, pelos missionários e pelos governos”.

Desta forma, sendo o objetivo principal da pesquisa conhecer as práticas de letramento vivenciadas pelas crianças da Agropecuária Canoa Mirim, no contexto de um grupo de estudos bíblicos, optamos por uma abordagem qualitativa de cunho etnográfico, (AMEIGEIRAS, 2007; GIALDINO, 2007, GHASARIAN, 2008, OLIVEIRA, 2006), visto que por meio dessa perspectiva de investigação também é realizado um aprendizado, assemelhando-se a um processo de socialização no qual o pesquisador apreende padrões e modos comportamentais, códigos de convivência e significados presentes na vida social, por conseguinte, é possível interpretar o meio pesquisado explicando, definindo, esclarecendo e resumindo (AMEIGEIRAS, 2007).

Portanto, no desenrolar desta pesquisa é imprescindível estar em constante interação com os sujeitos participantes do grupo de estudos bíblicos, sendo que observar seu cotidiano envolve exercitar o olhar, estando atento a todos componente de leitura, escrita e oralidade que estão presentes neste contexto. Deste modo, a pesquisa qualitativa proporciona um entendimento meticuloso. Segundo Gialdino,

(2007, p. 26):

La fuerza particular de la investigación cualitativa es su habilidad para centrarse en la práctica real in sus, observando cómo las interacciones son realizadas rutinariamente. Sin embargo, el análisis de cómo las personas ven los cosas no puede ignorar la importancia de cómo hacen las cosas.

Dentro desta perspectiva, a etnografia aparece como a metodologia adequada para a investigação, uma vez que se refere ao estudo de uma cultura mais ou menos compartilhada por um determinado grupo de indivíduos (GHASARIAN, 2008).

Entendemos assim, que ao escolher essa metodologia, o trabalho precisa ser realizado de forma interacional, buscando a compreensão do meio e das pessoas, e que para obter êxito neste processo é necessário atenção especial para as análises dos dados coletados, com observações atentas, relatos, escritas, releituras e reflexão.

Desta forma, para realizar a pesquisa etnográfica das práticas de letramento vivenciadas pelas crianças em um grupo de estudos bíblicos no contexto rural da Agropecuária Canoa Mirim, realizamos um trabalho exploratório de conhecimento deste espaço, caracterizando a comunidade, analisando seu dialeto, sua forma de desenvolver cultura e o contato que as crianças têm com materiais de leitura e escrita, observando que este meio tem características próprias e jamais poderá ser considerado como “uma extensão, um quintal da cidade” (ARROYO, 2007, p. 159).

Por conseguinte, o período de campo está sendo um momento especial onde acontece um envolvimento como meio e com os sujeitos pesquisados, aprendendo sobre as pessoas, e eventualmente ainda modificando questões iniciais de acordo com a reflexão da leitura dos dados.

Como instrumentos de produções de dados, utilizamos fotografias, vídeos, escrita no caderno de campo e observação participante no grupo de estudos bíblicos, sendo que os sujeitos da pesquisa são quatro crianças na faixa etária entre 8 e 12 anos, que frequentam efetivamente o grupo. Neste processo inicial realizamos 10 observações participativas, aproximadamente 100 minutos de filmagens e por volta de 70 fotos de situações envolvendo a participação das crianças no grupo.

Resultados e Discussão

A Agropecuária Canoa Mirim, também conhecida como Granja do Salso, está localizada na zona rural, quarto distrito do município de Santa Vitória do Palmar, Rio Grande do Sul. A localidade está distante 60 km da zona urbana, sendo 18 km de estrada de chão. É uma propriedade privada que foi fundada no ano de 1967 e tem como principal atividade o plantio de arroz irrigado. Na comunidade, há uma diversidade muito grande de culturas, pois os moradores são oriundos de lugares distintos, situação essa bastante comum nos espaços rurais. Conforme salienta Grazziotin & Souza (2014, p. 14)

O meio rural é entendido como espaço/lugar em que as práticas e as culturas se materializam e desenvolvem. Neste espaço, os limites físicos e as condições geográficas se diluem a partir dos significados que adquirem, no âmbito das diferentes ações humanas. Além disso, como espaço de “produção de novas relações sociais” caracteriza-se em um campo de possibilidades, de produções de história e cultura, dos sujeitos que ali vivem.

Desse modo, entendemos que as diferentes culturas que constituem este meio rural é um aspecto muito importante que precisa ser considerado na pesquisa, valorizando e escutando atentamente o relato dos membros da comunidade, compreendendo que cada um tem a sua história pessoal, e este fato favorece o conhecimento da cultura, que é essencial para conhecer a identidade da comunidade.

Para conhecer o contexto sócio - econômico educacional da localidade, optamos por aplicar um questionário, composto por questões fechadas para 40 famílias localizadas em pontos diferentes da comunidade, obtendo dados importantes para a pesquisa, como por exemplo, o alto percentual de pessoas que se declaram analfabetas. Entendemos que esta situação deve-se principalmente ao fato que os moradores estão em uma localidade de difícil acesso à cidade e nos últimos 16 anos não foi proporcionada nenhuma ação de Educação de Jovens e Adultos dentro da comunidade.

Em conversa informal com quinze trabalhadores que não completaram o Ensino Fundamental, constatamos que a grande maioria já tentou alguma vez voltar para escola, justificando que gostariam de concluir seus estudos para qualificar sua

mão de obra e ter melhores oportunidades dentro da Granja, porém pela dificuldade em morar distante da cidade e também pelo período de plantio e colheita do arroz quando seu trabalho se intensifica, acabaram evadindo, sendo que é recorrente o discurso da maioria de que “sabem que não conseguirão frequentar e por isso nem perdem seu tempo tentando”

Ainda observamos que o percentual de homens empregados é bem maior que o das mulheres, pensamos que esta situação está relacionada com a oferta de empregos na empresa Agropecuária Canoa Mirim, pois a maioria do trabalho oferecido é para a população masculina, de serviços gerais na lavoura de arroz.

Através dos dados obtidos, consideramos que a comunidade tem como principal carência o difícil acesso e o alto nível de analfabetismo. Um aspecto a destacar, é que não encontramos problemas de moradia, desemprego e extrema pobreza, isso se deve ao fato dos moradores estarem vinculados a uma propriedade privada. A grande maioria das pessoas reside a bastante tempo na comunidade, em média 10 anos ou mais, o que possibilita um maior entrosamento e comunicação, tornando mais fácil identificar as necessidades e prioridades da comunidade.

Na localidade da Granja do Salso não há igrejas, a representação da comunidade católica e evangélica realizam seus encontros no prédio da escola no turno da noite, ou finais de semana quando não ocorrem atividades escolares. No entanto, atualmente somente a religião evangélica utiliza o espaço disponibilizado pela escola para realizar cultos, encontros e estudos bíblicos, tendo uma expressividade acentuada de participantes, sendo que a maioria dos moradores da Granja do Salso afirmam ser evangélicos.

Sobre a atuação da igreja Evangélica na Agropecuária Canoa Mirim, consideramos importante destacar que até meados dos anos 90 a religião dominante nesta comunidade era a Católica, tendo um número bem expressivo de pessoas atuando como lideranças e motivando a participação de moradores em todas as atividades, como grupo de jovens, missas, procissões e grupo de orações. Neste período a religião evangélica também tinha participação na comunidade, com cultos e grupo de estudos, porém era pouco divulgada e também havia muito preconceito com os rituais realizados pelos pastores e com o estereótipo relacionado ao “crente”, problematizando sua maneira de vestir e o rigor referente à conduta e costumes.

Contudo, com o passar dos anos, esta situação foi se revertendo, a Igreja Católica aos poucos foi perdendo as lideranças, o espaço e a potência na Granja do Salso, assim avançou a representatividade dos Evangélicos. Atualmente, um grupo de representantes da Igreja Pentecostal Casa de Oração, formado por aproximadamente 15 adultos e 12 crianças são responsáveis pelas ações da comunidade evangélica na Agropecuária Canoa Mirim. O grupo organiza suas atividades com encontros quinzenais, sendo sextas-feiras para prática de cultos, que são realizados na Granja do Salso. Nos domingos, os fiéis que moram na Agropecuária Canoa Mirim são conduzidos para a Igreja sede na cidade de Santa Vitória do Palmar onde é realizado cultos, estudos Bíblicos e “livramentos” (expulsão de demônios).

A inserção neste grupo como pesquisadora sobre as práticas de letramento foi realizada por meio de um contato inicial com a missionária, solicitando permissão para realizar as atividades de pesquisa com as crianças pentecostais da Granja do Salso, esclarecendo o tema da pesquisa e explicando como seria realizado o trabalho, sendo que, imediatamente, recebemos autorização e apoio total sem nenhuma objeção ou restrição. Além da missionária, procuramos os responsáveis pelas crianças solicitando permissão para fotografias, filmagens e entrevistas, elucidando o tema da investigação e ainda explicando que seria apresentado retorno sobre o trabalho para o grupo pesquisado, estando eles a vontade para solicitar informações sempre que julgarem necessário, as crianças também foram consultadas, solicitando sua colaboração na pesquisa.

Tendo em vista que se trata de algo diferente de nosso contexto, o sentimento de vivenciar as práticas religiosas realizadas no grupo causou inicialmente, estranhamento e desconforto, porém, refletindo e entendendo que em uma pesquisa etnográfica para compreender o contexto pesquisado é necessário ter a sensibilidade para olhar, ouvir e aprender a cultura do outro. Procuramos, portanto, realizar uma aproximação, participando e interagindo com as atividades realizadas no grupo a fim de entendê-las e investigá-las. As escritas no diário de campo durante a observação demonstram parte do processo vivido pelo pesquisador:

Resolvi tomar algumas atitudes para que não fosse considerada como alguém que estivesse como estrangeira naquele espaço, pois entendi que ser aceita é principalmente ser vista como integrante daquele

grupo. Assim, eu pesquisei hinos que eles costumavam cantar e comecei a cantar e orar junto, o resultado foi imediato, no momento que a evangelizadora lia a Palavra de Deus, como eu não possuía Bíblia na mão para acompanhar, uma senhora procurou o salmo que estava sendo lido e me entregou sua Bíblia aberta. Assim eu percebi que estava começando a ser inserida como uma integrante do grupo. (Diário de Campo, 06/04/ 2018)

Esta interação com o grupo pesquisado foi aos poucos oportunizando um aprendizado sobre as pessoas, entendendo seus olhares, expressões faciais, repetição de palavras, posição corporal, entre outros que falam da cultura e do letramento realizado neste contexto. No entanto, também consideramos necessário o constante exercício de aproximação, distanciamento e reflexão destacando a importância do cuidado para que o envolvimento com o meio pesquisado não interfira na leitura dos dados, conforme indica Oliveira (2006, p. 14) “[...] estranhando suficientemente tudo aquilo que nos é próximo, de maneira que possa alcançar uma distância mínima que nos habilite ao questionamento típico do olhar etnográfico”.

Assim, ao sair de campo, o investigador etnográfico ainda estará carregado de sua vivência no meio pesquisado e terá o material necessário para desenvolver uma escrita fundamentada. Em vista disso, a experiência empírica articulada com o estudo teórico, reflexões e reconstruções representará grande possibilidade para alcançar respostas para a questão de pesquisa, considerando que essa investigação também oportuniza que o pesquisador tenha uma postura de aprendiz, com humildade para reconstruir seus conceitos sempre que necessário, ponderando que “La reflexividad, el “regreso a sí mismo” y su actividad son los únicos remedios contra el intelectualismo y los medios para mejorar la calidad de una investigación” (GHASARIAN, 2008, p. 118)

Conclusões

Com relação aos dados iniciais, analisando e refletindo atentamente sobre o material que foi coletado durante as primeiras observações, entre eles vídeos, fotografias e gravações de voz, entendemos que houve vários episódios de práticas de letramento vivenciados pelas crianças no grupo de estudos bíblicos, os quais podem ser observados na repetição de palavras de adoração, nas orações, na leitura da Bíblia e no discurso eloquente do pastor. Nas reflexões descrevemos:

O pastor começou a pregação com orações e todos rezavam juntos e em voz alta, sua oratória foi intensa, falando alto, caminhando entre as pessoas e olhando fixo nos olhos, vários pastores pregaram neste dia e causaram emoção nas pessoas que confirmavam com as tradicionais palavras “Glória a Deus”! Aleluia! Foram discursos inflamados da leitura da Bíblia, acompanhados também pelas crianças, percebeu-se que mesmo aquelas que não eram alfabetizadas, repetiam o ato de abrir a Bíblia e procuravam as leituras como se estivessem entendendo o que estava escrito nela. (Diário de Campo, 02/03/2018).

Neste primeiro movimento de análise de dados, percebemos que os materiais escritos disponibilizados para as crianças no espaço do grupo de estudos bíblicos, (como folhas com cantos e a Bíblia, por exemplo), são articulados com o discurso dos pastores e evangelizadores que são as lideranças autorizadas para pregar, abençoar e interpretar a palavra e a vontade de Deus. Esta relação de escrita, leitura, gestos e oralidade possibilitam o desenvolvimento de práticas de letramento que podem ser observadas nas brincadeiras, na relação social e no vocabulário das crianças. Sobre este aspecto Macedo (2005, p.36) enfatiza:

O Santa Barbara Classroom Discourse Group (op..cit.) afirma que, torna-se importante incluir as práticas de ouvir e falar como partes dos processos de letramento. Além disso, o grupo ressalta a importância de considerar as discussões orais que envolvem as interações com a leitura e a escrita, mesmo quando não estão fisicamente presentes.

Neste exercício inicial, identificamos duas práticas principais de letramento realizadas pelas crianças deste grupo de estudos bíblicos: A primeira, é a entoação de louvores, pois há um processo de ensaio com repetição dos cantos e assim as crianças não só decoram palavras e frases dos hinos, como são capazes de comentar com propriedade, conforme descrição realizada no Diário de Campo:

Observando a filmagem das crianças cantando, percebe-se que muitas ainda não estão alfabetizadas, porém este fato não é impedimento para que entoem o canto repleto de palavras “difíceis”. Quando é anunciada a presença de uma determinada criança, é possível identificar qual o louvor que será entoado, pois se observa que cada uma é responsável por seu canto específico, repetindo sempre o mesmo. Por vezes, acontece de uma criança trazer um hino novo, mas o seu sempre é repetido. Também aconteceu a apresentação de um grupo de mulheres e de jovens, enquanto as mães e os jovens louvavam, as crianças

acompanhavam cantando junto. (Diário de Campo, 13/04/2048)

Outro fato a ser destacado é que quando observamos o diálogo das crianças entre si em contextos diferentes do grupo de estudos bíblicos, percebemos que algumas palavras pronunciadas no culto e nos cantos, também estão presentes em seu vocabulário cotidiano e ainda são utilizadas em suas brincadeiras e nas relações com os colegas, como por exemplo, a utilização do termo “Glória a Deus”, para expressar agradecimento ou felicidade por alguma conquista, neste sentido Castanheira (2010, p.28) ressalta que:

Por meio da vivência em uma comunidade particular, um indivíduo desenvolve conhecimento das práticas características do grupo – como e quando as coisas devem ser feitas, faladas, escritas – e desenvolve, também, capacidades para utilizar esse conhecimento e agir de maneira apropriada segundo as demandas e expectativas do contexto interacional. Dessa forma, as ações individuais implicam um processo contínuo (nem sempre consciente) de interpretação de escolhas de como, quando e com que propósito agir como membro de um determinado grupo.

Um segundo aspecto a ser destacado é a oratória, pois é algo inerente do grupo de estudos bíblicos. Durante o culto, as crianças ouvem o pastor atentamente, que exerce poder e função de educador. Este pastor, além de realizar a leitura e a interpretação de trechos da Bíblia, também trata sobre várias questões relacionadas à conduta e aos comportamentos, os quais prega ser adequado para a vida social de uma criança e um jovem Pentecostal que aceitou Jesus na sua vida. Observamos que esta oratória, caracterizada pela reflexão da leitura da Bíblia associada com fatos do cotidiano e ações praticadas pelas pessoas, também é encontrada em alguns atos e diálogo das crianças, como por exemplo, no gosto musical condenando gêneros como o *funk*, na forma de vestir, preferindo vestidos, saias e calça social, no gestual que é caracterizado pelas mãos estendidas ao céu quando alcançam alguma vitória e em seus discursos, quando consideram as infelicidades e tragédias como interferência do “demônio” ou obra de “macumbaria”.

Assim é possível afirmar que estas práticas norteadas pela oralidade, podem ser entendidas como letradas na medida em que “[...] podem repetir, reforçar, ampliar, ajustar ou contradizer o que está escrito” (MARINHO, 2010, p. 81).

Após estas primeiras observações, percebemos a importância da entrada no campo empírico ter sido concomitante com os estudos do campo teórico sobre etnografia e letramento, pois desta forma é possível realizar a todo o momento uma articulação com os dados que são produzidos.

Dentro desta perspectiva, as anotações no diário de campo também são aliadas, pois são utilizadas como um instrumento de reflexão, considerando que o pesquisador continua seu trabalho em casa lendo suas anotações, ressignificando e reconstruindo as cenas vivenciadas dentro do contexto, para que possa ter uma leitura fiel da realidade (GHASARIAN, 2008). De acordo com Oliveira (2006, p. 66):

O certo é que tanto o estar no campo como o estar no gabinete fazem parte de um mesmo processo de busca do conhecimento, [...] sempre “levamos o gabinete” conosco quando realizamos a pesquisa de Campo, bem como “trazemos o campo” conosco quando voltamos ao nosso lugar de trabalho.

Logo, essa investigação também oportuniza que o pesquisador tenha uma postura de aprendiz, com humildade para reconstruir seus conceitos sempre que necessário “La reflexividad, el “regreso a sí mismo” y su actividad son los únicos remedios contra el intelectualismo y los medios para mejorar la calidad de una investigación” (GHASARIAN, 2008, p. 118). Em vista disso, a experiência empírica articulada com o estudo teórico, reflexões e reconstruções representará grande possibilidade para alcançar respostas para a questão de pesquisa.

Referências

AMEIGEIRAS, Aldo Rubén. **El abordaje etnográfico en la investigación social**. In: GIALDINO, Irene Vasilachis (Org.). Estratégias de investigação qualitativa. Buenos Aires: Gedisa, 2007.

ARROYO, Miguel **Políticas de formação de educadores (as) do campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p.157-176, maio/ago. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>, acesso em fevereiro de 2018.

BRASIL. Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>, acesso em julho de 2018. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo/ Parecer 36/2001. – Brasília: MEC, SEB, 2001.

CASTANHEIRA, Maria Lucia. **Aprendizagem contextualizada: discurso e inclusão na sala de aula**. 2. Ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2010.

FERNANDES, Bernardo. **CERIOLI**, Paulo. **CALDART**, Roseli. **Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo” (texto preparatório)**. In. **ARROYO**, Miguel. **CALDART**, Roseli. **MOLINA**, Mônica. (Orgs.). Por uma educação do campo. Petrópolis, RJ : Vozes, 2011, p. 19 – 64.

GHASARIAN, Chistian. **De la etnografía a la antropología reflexiva: nuevos campos, nuevas prácticas, nuevas apuestas...** [et.al.]; dirigido por Adolfo Colombres.-1ª.ed.- Buenos Aires: Del Sol, 2008.

GIALDINO, Irene Vasilachis de, (coord.), **AMEIGEIRAS**, Aldo R., **CHERNOBILSKY**, Lilia B., **BÉLIVEAU**, Verónica Giménez, **MALLIMACI**, Fortunato, **MENDIZÁBAL**, Nora, **NEIMAN**, Guillermo, **QUARANTA**, Germán, **SONEIRA**, Abelardo J. **Estrategias de investigación cualitativa**. Editora Gedisa, S.A. 2007. p.26-55

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos, **SOUZA**, José Edimar de- **Para ler, escrever e contar: Modos de ser professora no cotidiano escolar de Lomba Grande/ RS** - Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.347-370, jul./dez.2014
<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. **Interações nas práticas de letramento: o uso do livro didático e da metodologia de projetos**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p.37-281

MARINHO, Marildes. **Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito**. In: **MARINHO**, M e **CARVALHÓ**, GT. (Orgs.). Cultura escrita e letramento. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. P. 33 – 53.

OLIVEIRA, Ricardo Cardoso de, **O trabalho do antropólogo**, 3.ed./Brasília: Paralelo15; São Paulo: Editora Unesp, 2006

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. Tradução Marcos Bagno.

REFLEXÕES ACERCA DO PROJETO DE MINERAÇÃO DO ALTO CAMAQUÃ

Geni Pinheiro Soares – Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Meireles¹

Isabel Cristina Alves de Oliveira – Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco
Meireles²

genipinheirosoares@gmail.com.¹

isabelprofgeografia@gmail.com²

5. Educação de Jovens e Adultos diversidade e Educação do Campo

Introdução

O Projeto de Mineração do Alto Camaquã, desenvolveu-se na Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Meireles localizada no Santo Antônio, terceiro distrito de Canguçu a setenta quilômetros da sede com educandos da Educação de Jovens e Adultos das Totalidades de Alfabetização I e II e das totalidades I à IV.

Os projetos educacionais são ações concretas a serem realizadas, de significativa importância para o processo de ensino aprendizagem, uma vez que, essas ações possibilitam o desenvolvimento integral do educando, através do seu desenvolvimento intelectual, da organização individual e coletiva e capacidade de tomar decisões construtivas.

Os projetos proporcionam a participação ativa do aluno no seu próprio aprendizado, mediante o estímulo a dúvida, a experimentação e a pesquisa em grupo.

As pesquisas voltadas a educação ambiental vêm ganhando destaque em âmbito mundial, pois é um assunto que afeta diretamente a vida de todos, frequentemente notamos pessoas que não conseguem compreender os verdadeiros riscos e proporções do mau uso dos recursos ambientais. São questões que necessitam de muita reflexão, debate e discussões, devido não haver uma solução imediata para este problema já que envolve questões sociais e econômicas.

Perante essas constatações, sentiu-se a necessidade de desenvolver este projeto a fim de levar os educandos a posicionar-se de maneira crítica e reflexiva em relação aos diferentes fatores (ambientais, econômicos e de saúde) que o projeto de

mineração do Alto Camaquã acarretará.

Metodologia

Aumentar a autoestima, fortalecer a confiança na sua capacidade de aprendizagem, valorizar a educação como meio de desenvolvimento pessoal e social e assim poder compreender os benefícios e malefícios do projeto de mineração do Alto Camaquã e os fatores econômicos, ambientais e de saúde que o projeto de mineração acarreta

Resultados e Reflexões

Este trabalho foi realizado devido à necessidade de esclarecer a população e arredores sobre o projeto de mineração do Alto Camaquã que algum tempo já vem sendo debatido na mídia nas câmaras legislativas, sindicatos e em vários órgãos comunitários, no entanto o que a comunidade comentava estava distorcido, informações desencontradas e partidárias. Em virtude deste contexto sentimos a necessidade de investigar, pesquisar e refletir para levar a nossa população local a informações mais coerentes e idôneas sobre a temática.

A mineração no Alto Camaquã afeta vários segmentos e de diferentes maneiras, não é apenas a questão “exploração de minérios”, mas o impacto que terá no cotidiano das pessoas e do planeta o projeto aponta formas e mecanismo que garantem o desenvolvimento do projeto, entretanto não fornece respostas convincentes e poucas alternativas na busca de soluções para eventuais problemas.

Nossa escola fica a três quilômetros do rio Camaquã fazendo divisa com o município de Encruzilhada do Sul, temos educandos que moram no referido município e nos falaram que as dúvidas dos moradores de lá são em sua maioria as mesmas dos moradores daqui.

Para melhor desenvolver o projeto dividimos educadores e educandos em dois grupos: os contra a mineração e os à favor da mineração. No início os grupos travaram uma verdadeira competição cada qual querendo provar que seu posicionamento era o correto, no decorrer do projeto alguns queriam trocar de grupo dada a complexidade do

assunto além da dificuldade que leigos como nós temos em compreender certas normas técnicas e nomes científicos, todos entendiam que o projeto não possui apenas um lado, bom ou ruim.

Conclusões e/ou Propostas

Ao longo das pesquisas podemos refletir, analisar, comparar, documentar e formular ideias e conceitos, realizamos entrevistas com moradores, representantes comunitários e políticos locais nossa preocupação era a mesma das pessoas da localidade: quais seriam os impactos ambientais (nascentes, solo, animais, vegetação, etc) economicamente (onde seria investido os tributos arrecadados quem fiscalizaria?, que tipo de trabalho caberia aos nossos moradores?, como combater as maracutaias que certamente viriam?); na saúde (de que forma os trabalhadores e as famílias poderiam sofrer contaminação?, que assistência teriam?) socialmente (como esse projeto afetaria a comunidade e seus moradores com grupos contrários e a favor? Seriam consultados ou informados pelos órgãos competentes?).

Muitas descobertas foram feitas, os alunos comprovaram a utilização de minérios em vários setores desde cosméticos, utilitários domésticos até materiais cirúrgicos, muitos indispensáveis em nossas vidas, mas comprovaram também muitos malefícios e alguns destes são irreversíveis, concluíram que o certo ou errado as vezes dependem do ângulo pelo qual olhamos, que na luta do bem contra o mal, nem sempre vence o bem em que determinado momento o mal se faz necessário, que a nossa opinião nem sempre é a da maioria, acreditamos que a maior arma contra a ignorância é o conhecimento e só adquirimos conhecimento nos informando, não com receitas prontas mas a informação que construímos através da pesquisa, da investigação e da reflexão construtiva sobre o que aprendemos e sobre tudo o quão é importante mais do que falarmos é sabermos ouvir.

Como coordenadoras e observadoras do projeto podemos constatar que muitos alternaram no posicionamento, se chegamos a um veredito?

Referências

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP). **Educação para jovens e adultos**: ensino fundamental: proposta curricular 1º segmento / coordenação e texto final (de) Vera Maria Masagão Ribeiro; — São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001. 239p.

HIGHCC. **Audiência Pública mineração de chumbo na bacia do rio Camaquã**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6VGyY69cuCs>>. Acesso em: 24 out 2017.

PORTAL DA EDUCAÇÃO TECNOLOGIA EDUCACIONAL LTDA. **A importância da Educação Ambiental**. Campo Grande, MS. 2013. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/biologia/a-importancia/50165>>. Acesso em: 24 out 2017.

O CAMPO E A EDUCAÇÃO HABITAM EM NÓS!

Miriam Renata Timm Morales¹

Fernanda Coelho²

Gislaine Duarte Fagundes³

E.M.E.F. Oscar Fonseca da Silva – Canguçu/RS

miriamrenata@live.com¹

fernandasoares24@gmail.com²

fagundesgislaine@yahoo.com.br³

5. Educação de Jovens e Adultos, Diversidade e Educação do Campo

Introdução

O presente texto relata algumas atividades desenvolvidas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Oscar Fonseca da Silva, localizada no Alto da Cruz, 5º distrito do município de Canguçu/RS. Trabalho este desenvolvido com as turmas da Educação Infantil ao 9º Ano do Ensino Fundamental, para que os alunos possam refletir sobre o espaço que habitam e a partir dessa reflexão pensar em um espaço desejável para o futuro.

Somos uma escola do campo, situada em meio a uma comunidade pobre e com baixo nível de escolarização, em que aproximadamente 41% dos educandos são filhos de famílias assentadas pela reforma agrária, com culturas, costumes e tradições diversificadas, sendo os demais provenientes de famílias com origem diversa: portuguesa, africana, indígena e algumas famílias descendentes de Pomeranos com cultura e costumes tradicionais. Famílias estas dedicadas, em sua minoria, a agricultura familiar, com a produção de milho, feijão, batata e, a grande maioria ao cultivo do fumo e soja, bem como, à criação de animais. Dentro deste contexto, encontramos, em meio ao nosso corpo discente, vários educandos com necessidades especiais, com as mais diversas dificuldades de aprendizagem e relacionamento e que necessitam de um atendimento especial, o qual está sendo parcialmente oferecido.

Outro problema enfrentado pela comunidade são longos e frequentes períodos de estiagem, baixo valor dos produtos agrícolas que as famílias produzem, causando

desmotivação na comunidade. O relacionamento escola/comunidade é bom, pois, apesar das dificuldades enfrentadas, e na medida do possível, sempre que requisitados, pais e comunidade procuram ajudar a escola com doações dos mais diferentes bens produzidos, bem como com mão de obra utilizada na limpeza, manutenção e conservação do pátio, jardim, horta, pomar e infraestrutura em geral e, ainda, com a participação nas festas beneficentes promovidas pelo conselho escolar para angariar fundos ao caixa escolar. Em relação ao que foi exposto, buscamos transparência de ideias e ações, onde comunidade, escola e poder público trabalhem em conjunto e esta se torne uma referência em educação.

O Projeto **O Campo e a Educação habitam em Nós**, desenvolvido no primeiro semestre do ano letivo de 2018 tinha como objetivos oportunizar uma Educação diferenciada e inovadora, constituída a partir das demandas e das experiências dos sujeitos que vivem no Campo, valorizando os saberes que cada aluno possui, problematizando a partir dos conhecimentos que estão sendo construídos, oferecendo condições e oportunidades para que possam desenvolver competências, conhecimentos, habilidades que lhes possibilitem tornarem-se cidadãos autônomos, críticos, criativos, responsáveis e conscientes do seu papel na comunidade e na sociedade.

Outro objetivo deste trabalho era oportunizar atividades práticas que envolvessem os educandos, promovendo algumas práticas interdisciplinares que objetivavam superar a fragmentação do conhecimento, estimulando os mesmos a desenvolverem uma visão ampla dos processos sociais promovendo um trabalho colaborativo entre escola, comunidade e poder público.

A escola do campo é uma concepção que está vinculada à realidade dos sujeitos, realidade esta que não se limita ao espaço geográfico, mas que se refere, principalmente, aos elementos socioculturais que desenham os modos de vida desses sujeitos.

Acreditamos que seja fundamental promover nas nossas escolas do campo, espaços e tempos educativos que propiciem a auto-organização dos educandos. Nossa proposta é desenvolver práticas que estimulem uma postura protagonista e participativa na escola e em vários outros espaços sociais. Pois segundo Arroyo; Caldart; Molina (2011):

Pensar em uma proposta de escola do campo, hoje, não é pensar num ideário pedagógico pronto e fechado, mas, ao contrário, é pensar num conjunto de transformações que a realidade vem exigindo/projetando para a escola (educação básica) neste espaço social, neste momento histórico. (ARROYO, p.53-54, 2011).

Deve-se cultivar um conjunto de princípios que orientem as práticas educativas no sentido de oportunizar tanto a formação escolar como a formação para a vida na comunidade e na sociedade.

Sendo assim, a escola deve se aproximar da realidade dos sujeitos que vivem no campo, a fim de se tornar um local de produção e reprodução de dinâmicas capazes de atender as necessidades locais. A mesma precisa preparar o indivíduo para a autonomia pessoal e também para a inserção na comunidade e emancipação social e pessoal, ela não tem um fim em si mesmo, mas sim está a serviço da comunidade.

Segundo Marinalva Begnami (2011),

A Educação do Campo projeta a educação para além das cercas da escola, propondo princípios de educação que partem das lutas e reforçam as práticas sociais. Defende a tese de que não há saberes menores ou maiores, mas diferentes. É concebida pelos trabalhadores para que eles tenham o direito de acessar os conhecimentos construídos historicamente pela humanidade, mas que possam, além disso, fazer a crítica, problematizar e construir novos saberes na interação dos diversos saberes. (BEGNAMI, p.33, 2011).

Portanto, construir uma educação do campo significa pensar numa escola sustentada no enriquecimento das experiências de vida, obviamente não em nome de permanência, nem da redução destas experiências, mas em nome de uma reconstrução dos modos de vida, pautada na ética da valorização humana e do respeito à diferença, tendo em vista o fortalecimento da identidade do campo.

Uma escola que oferece aos seus educandos condições de fazer escolhas conscientes sobre o lugar onde desejam viver. Isso significa, em última análise, inverter a lógica de que apenas se estuda para sair do campo. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em seu artigo primeiro nos informa que:

A Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e manifestações culturais (BRASIL, p. 1, 1996).

Neste sentido, cabe a escola promover uma educação de qualidade

comprometida com a realidade local, relacionar trabalho, estudo, atividades culturais, levando em consideração as diferenças socioculturais, fundamentadas nos valores, tornando o indivíduo um cidadão ativo.

Justifica-se a realização desse Projeto **O Campo e a Educação habitam em nós**, que têm como desafio desenvolver e promover estratégias curriculares que garantam aos educandos em formação os conhecimentos. Mas, sobretudo deve ser educação de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. Articulado e mobilizando ações que venham a contribuir para a expansão da educação básica no campo, em consonância com projetos educativos e com a comunidade, dentro e fora da escola.

Tendo em vista que, ensinar é uma especificidade humana como nos deixou bem claro o educador Paulo Freire em suas obras, mais especificamente no livro *A Pedagogia da Autonomia*, sendo uma especificidade humana, entende-se que ensinar deve ser um ato de paixão, amor, dedicação, competência e comprometimento. Atualmente há uma grande preocupação para que a educação chegue para todos, e proporcione condições para que os indivíduos atuem como sujeitos na sociedade. Com isso se percebe que a educação deve preparar os indivíduos para as transformações que estão ocorrendo nessa sociedade. A importância da educação como uma das alavancas que possa contribuir para a formação de sujeitos, críticos, participativos nas tomadas de decisões, comprometidos com um projeto de sociedade justo para todos, principalmente as maiorias. Lembrando que esse movimento é dialógico, e toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando aprende, outro que, aprendendo ensina (FREIRE, 1997, p.25). Daí a troca que consolida o conhecimento. Desta forma, a educação escolar perpetua os tempos, entretanto, as ações educativas jamais serão neutras, pois deixam sempre suas marcas, sejam elas positivas ou não.

Metodologia

No desenvolvimento do projeto **O Campo e a Educação habitam em nós**, foi realizada uma análise qualitativa, que segundo Lüdke e André (1986), e apoiados em Bogdan e Biklen (1982), afirmam que na pesquisa qualitativa, o pesquisador deve estar

inserido no contexto, pois os dados serão obtidos a partir da interação com a situação estudada. E, em relação aos procedimentos técnicos consideramos este estudo como sendo uma pesquisa ação, pois além da participação supõe uma ação planejada, envolvendo a participação de todos os envolvidos no processo educativo.

Os temas discutidos foram organizados e distribuídos em Eixos Temáticos, de acordo com a tabela abaixo, sendo trabalhados, neste primeiro semestre, os Eixos 01, 02 e 03. Os demais serão desenvolvidos no segundo semestre de 2018.

EIXOS	TEMA
01	Horta e Pomar
02	Água
03	Lixo
04	Alimentação
05	Minhocário
06	Micro Irrigação
07	Saúde
08	Animais
09	Higiene
10	Jardim

As avaliações estão sendo realizadas conforme a dinâmica de cada eixo.

Resultados e Reflexões

O corpo docente considerou satisfatório o desenvolvimento do eixo sobre a horta, foi constatado o envolvimento total dos alunos tanto nas atividades teóricas quanto nas práticas, neste contexto os alunos tiveram a oportunidade de realizar, a partir de estudos em sala de aula, o planejamento, considerado etapa fundamental para desenvolver qualquer atividade. Ficaram bem motivados a dar continuidade à manutenção da horta, pois consideram muito importante diversificar a alimentação na escola.

Os alunos tiveram a oportunidade de realizar tarefas em grupo, pensando num todo, e desenvolveram um espírito cooperativo e participativo. Cabe ressaltar que os alunos despertaram o interesse pela pesquisa de temas importantes, como: os problemas ambientais, o uso dos recursos hídricos de forma correta, uso abusivo de

agrotóxicos, a importância da reciclagem e os benefícios das hortaliças na alimentação humana, qualidade de vida, fatores que são fundamentais para promover o desenvolvimento sustentável. Ainda com esse tema os educadores utilizaram como um estudo do meio em suas aulas, dando oportunidade aos alunos de aprenderem trabalhar com a terra, produzindo alimentos saudáveis, melhorando assim sua alimentação e de seus familiares. Estiveram oferecendo aos alunos, uma interação com o meio ambiente, mostrando a importância do cuidado com animais e plantas, para o futuro do planeta, e para a própria saúde.

A presença de uma horta na escola ampliou o espaço de aprendizagem, ela desempenhou o papel de um laboratório no campo que foi trabalhado de forma interdisciplinar, tornando-se fundamental para a formação de cidadãos conscientes e críticos com relação aos problemas ambientais, contribuindo também para melhorar e dinamizar o processo ensino/aprendizagem em um ambiente de reflexão e descontração.

Após o desenvolvimento do eixo água, podemos concluir que por meio de atividades simples, foi possível sensibilizar os alunos quanto à análise do uso da água no cotidiano. Perceberam que a tecnologia auxilia o ser humano em atividades corriqueiras do seu dia, como por exemplo, a água que chega às residências podendo ser utilizada em vários afazeres domésticos, e que sem ela ficaria difícil tarefas simples como o preparo dos alimentos.

Os alunos demonstraram interesse nas atividades propostas, ampliaram seu conhecimento referente às tecnologias empregadas no tratamento da água, observaram que o ser humano transforma o ambiente em que está inserido, de maneira positiva ou negativa e que a mudança necessária no meio em que estamos inseridos muitas vezes é mais complicada, sendo mais fácil a prevenção e a conscientização de seus atos referentes ao uso da água. A escola teve um papel fundamental neste processo de conscientização, iniciado pelo diálogo, aprofundando conhecimentos e possibilitando mudança de atitudes, mesmo não atingindo totalmente o público alvo, mas mudando atitudes de alguns já é um começo, pois, ainda há muito a fazer.

Foram desenvolvidas atividades diversificadas sobre o assunto, curiosidades que os alunos desconheciam. Percebemos que os alunos estão interagindo melhor com os colegas na realização de trabalhos em grupo, estão mais a vontade na apresentação

de trabalhos para outras turmas, enfim notamos que se envolvem mais em trabalhos práticos e adoraram as aulas passeio. Sendo assim é perceptível a conscientização dos nossos alunos, mas resultados ainda maiores teremos em longo prazo.

Conclusões e/ou Propostas

É importante ressaltar que esta escola é resultado do trabalho coletivo, do comprometimento, da dedicação de toda comunidade escolar: direção, professores, funcionários, alunos, pais, parceiros, enfim toda comunidade escolar. Ao analisarmos a trajetória da escola percebemos que, quando nos assumimos como responsáveis pela construção da mesma, ficam marcas que justificam sua existência, nossa existência, motivando novas buscas, e, aprendemos no dia a dia que, quando compartilhamos dos mesmos objetivos, quando nos dispomos a contribuir para a concretização de projetos comuns, ficamos fortalecidos e damos sentido ao trabalho de servidores públicos/educadores.

Acreditamos que a escola seja um espaço promotor de desenvolvimento, aprendizagem e inserção social de todos (crianças, jovens e adultos), com formações para conviver em grupo e usufruir de seus direitos tendo ciência dos deveres como cidadãos de forma ética, com responsabilidade de toda a sociedade, e não apenas da família e da escola. Construir na escola um ambiente onde a presença da diversidade seja o reflexo da sociedade em que ela se insere, considerando as diferenças como aspectos enriquecedores no processo formativo de cada um, é um dos desafios de nossa comunidade educativa. Sempre procurando desenvolver uma educação que estimule o desenvolvimento da criatividade, conduzindo a novas formas de relações interculturais e intraculturais, preservando as diversidades e eliminando a desigualdade discriminatória, possibilitando uma vida melhor em sociedade.

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

BEGNAMI, Marinalva Jardim Franca. Revista da Formação por Alternância – **Os CEFFAs e a Educação do Campo**. Brasília/DF: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Leis e Decretos. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação Continuada, Alfabetização, diversidade e Inclusão – SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos**. Brasília/DF: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. São Paulo/SP: Paz e Terra, 1997.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E.D. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo/SP: EPU, 1986.

EDUCAÇÃO DO CAMPO E DIVERSIDADE CULTURAL: DESAFIOS PARA ATINGIRMOS UMA POLÍTICA CURRICULAR INCLUSIVA

Cristiane Bartz de Ávila – Bolsista CAPES - FAE-UFPel¹

Álvaro Moreira Hypolito – FAE-UFPel²

crisbartz40@yahoo.com.br¹

hypolito@ufpel.edu.br²

5. Educação de Jovens e Adultos, diversidade e Educação do Campo

Introdução

O presente trabalho tem por objetivo tecer reflexões acerca de uma experiência pedagógica que ocorreu em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental localizada na zona rural de Pelotas no Estado do Rio Grande do Sul. A referida instituição se caracteriza como escola do campo que atende uma diversidade de estudantes dentre essas especificidades os pertencentes a cultura pomerana e quilombola³³. Tal cenário implica no questionamento sobre o processo de constituição curricular. Diante deste cenário, podemos dizer que a diversidade cultural presente na Escola traz um grande desafio aos educadores no sentido de pensar o currículo a ser trabalhado.

A partir de estudos sobre o currículo nos alinhamos à perspectiva da interculturalidade de Arjun Appadurai(2008) e dos estudos culturais de Stuart Hall³⁴(2016). Segundo o primeiro autor a questão da interculturalidade deve ser capaz

³³ Utilizamos neste texto o termo quilombola para fazer referência aos alunos oriundos das atuais Comunidades Negras Rurais, por serem assim denominados junto à Comunidade Escolar e à própria Comunidade Negra Rural ao qual pertencem. Tal comunidade é denominada de Comunidade do Algodão. Entretanto, conforme pesquisa realizada durante o mestrado, quilombos e quilombolas devem ser termos utilizados em relação ao passado, na atualidade nem todas as Comunidades Negras Rurais têm sua origem diretamente atrelada aos antigos escravizados que fugiam do cativeiro, existiram outras formas de negociação de terras as quais em muitas ocasiões a população negra foi protagonista. Para maiores detalhes de esta reflexão ver em: Ávila (2014).

³⁴ Na explicação de Tristão (2016), “ao substituir Richard Hoggart na direção do centro, de 1968 a 1979, Hall estimulou o desenvolvimento da investigação de práticas de resistência de subculturas e de análises dos meios massivos, identificando seu papel central na direção da sociedade, atuou também como mediador em momentos de acentuadas tensões teóricas e despertou importantes debates teórico-políticos, atuando como um dinamizador de inúmeros projetos coletivos que envolviam os EC” (p. 185). Hall era um jamaicano que fora estudar na Inglaterra e tornou-se destaque na Universidade.

de dar voz aos sujeitos, num amplo debate, e não somente aceitar comemorações folclorizadas sobre as diversas culturas existentes. Para complementar nossa ideia, nos utilizamos de Hall (2016), um renomado pesquisador dos Estudos Culturais, que discute sobre a questão da histórica supervalorização da cultura eurocêntrica em relação às demais culturas mundiais. Hall (2016) trabalha com os conceitos de “Ocidente” e “resto” para explicar sobre a dominação exercida pela Europa em relação à América Latina e defende sobre a importância das várias culturas existentes no globo.

Segundo o autor “tomamos por ‘ocidental’ o tipo de sociedade discutida nesse livro: desenvolvida, industrializada, urbanizada, capitalista, secular e moderna” [grifo do autor] (HALL, 2016, p. 315); e ainda complementa essa ideia escrevendo que: “atualmente, qualquer sociedade que compartilha essas características, independentemente de sua posição geográfica, pode ser categorizada como pertencente ao ‘Ocidente’” [grifo do autor] (HALL, 2016, p. 315). Já no que concerne ao conceito de “resto”, Hall (2016), refere-se às sociedades que não se enquadram no primeiro perfil, ou seja, àquelas que são exploradas dentro das relações de poder historicamente estabelecidas. Embora essa seja uma classificação arbitrária, o autor explica que as fronteiras entre as categorias “Ocidente” e “resto” já não são mais geográficas, elas ocorrem dentro de um mesmo país, e é nesse momento em que ocorrem as desigualdades, as exclusões e os racismos.

Dessa forma, pensando nas relações locais, as quais são permeadas de relações de poder que são subjetivadas por um contexto global de maior abrangência, trabalhamos com a ideia de que esses teóricos nos ajudam a pensar num currículo menos etnocêntrico.

Entendemos ser essa uma necessidade premente tendo em vista ser nossa Cidade uma região que teve seu crescimento econômico e social a partir das relações desiguais do patriarcado etnocêntrico e escravagista que se fortaleceu e se prolongou ao longo do século XIX.³⁵ Dessa forma, mesmo após a abolição, essas relações patriarcais e de compadrio continuaram fortalecidas e contribuíram para que o racismo, a xenofobia e as questões de classe e gênero continuem na sociedade atual causando grandes desigualdades sociais.

³⁵ Sobre a questão escravagista de nossa Cidade podemos ter mais dados em: Ávila (2014); Loner, Gill & Scheer(2012)

Essas desigualdades sociais se fazem presentes em várias instituições sociais, inclusive em nossas escolas e nos currículos escolares, admitimos que existe ainda enorme necessidade de discussões e ações no sentido de reverter esse quadro, uma vez estarmos diante de tantos retrocessos em relação às políticas afirmativas. Dessa forma, diante do que expomos acima, passamos a detalhar a experiência pedagógica a qual propomos no presente trabalho.

Metodologia

Com base nos autores citados e pensando numa educação inclusiva que respeite as diferenças dos educandos, sustentamos sobre a importância dos educadores terem tempo para formações e planejamentos condizentes com as necessidades e especificidades da Comunidade Escolar onde trabalham. Sendo assim, foram realizadas na escola mencionada oficinas, no período da tarde, desde o ano de 2016 as quais faziam parte de um projeto de extensão da UFPel (Universidade Federal de Pelotas) coordenado pelo Professor Álvaro Hypólito, que eram ministradas pela autora deste texto. Estas oficinas foram agendadas conforme a solicitação do grupo, e cabe enfatizarmos que a acolhida pela Equipe Diretiva, professores e funcionários só se tornou possível tendo em vista que no Plano Político-Pedagógico da Escola constam momentos destinados à formação continuada de seus profissionais.

As oficinas foram ministradas em forma de aula expositiva dialogada, cuja estratégia caracterizou-se pela exposição dos assuntos em foco com a participação ativa dos educadores, considerando o conhecimento prévio dos mesmos, sendo a ministrante a mediadora para que houvesse debate e troca de experiências. Antes da realização das oficinas foi feito o planejamento de cada uma a fim de esclarecermos os objetivos a serem alcançados. Nosso propósito foi discutir sobre a importância da formação continuada e difundir o conhecimento histórico sobre a região entre os educadores, elucidando a importância do trabalho com a educação patrimonial. Acreditamos que o reconhecimento da necessidade do saber sobre a história e a cultura dos Quilombolas, tendo em vista que os alunos da Comunidade Negra Rural constituem, segundo a Diretora da instituição de ensino, cerca da metade do seu corpo discente, é a chave para que se possibilite a inserção desta temática no currículo

escolar de forma a valorizar os atores sociais pertencentes a esta localidade.

Conforme HORTA (2006), a educação patrimonial “pode ser definida como um instrumento de ‘alfabetização cultural’, que possibilita o indivíduo fazer leitura do mundo que o rodeia, e pode ocorrer na escola, bem como em todos os espaços sociais” [grifo da autora] (p. 6). No trabalho de educação patrimonial também se torna possível um processo dialógico, proposto por FREIRE (1996), em que os alunos são os atores no processo de ensino-aprendizagem de acordo com sua cultura, história e saberes-fazeres. Nessa linha, somamos a ideia de NOGUEIRA (2008) sobre a importância de ações voltadas à educação patrimonial e a reeducação das relações étnico-raciais, pois acreditamos que o educador que opta por trabalhar dessa maneira torna sua prática mais significativa aos educandos.

Resultados e Reflexões

Após o processo de debate com os educadores construído durante as oficinas, tivemos como resultado a elaboração de um dia pedagógico diferenciado. Esse dia foi planejado com a participação de toda a comunidade escolar.

Ao iniciarmos o dia, foi organizado um passeio com os professores, alunos a partir do 6º ano, funcionários e o líder do Quilombo do Algodão que levou o grupo para visitar o Morro do Quinongongo³⁶. O referido local é de difícil acesso cujos relatos orais apontam como um lugar da memória coletiva³⁷ o qual era usado pelos quilombolas do século XIX como abrigo e cuidados com os seus durante as investidas das autoridades da Cidade que tinham como intenção levá-los de volta ao cativeiro nas charqueadas. A seguir apresentamos algumas fotos do passeio.

³⁶ Sobre o Morro do Quinongongo ver Ávila (2014) e Ávila, Ribeiro & Ribeiro (2018)

³⁷ Para saber mais sobre os lugares de memória ler Pierre Nora (1993) e sobre a memória individual e coletiva nos apoiamos em Ricouer (2007)



Figura 1. Início da subida ao Morro
Fonte: autora



Figura 2. Vista do alto do Morro
Fonte: autora

Durante o passeio, todos ficaram muito empolgados com as histórias antes contadas, alguns reconhecendo a localidade também tinham algo a contar sobre o lugar. Muitos tinham como expectativa encontrar algum indício de artefatos que comprovassem a história do passado que estava sendo trabalhado durante as aulas. A principal motivação estava em encontrar a caverna que fora citada anteriormente como local de esconderijo dos quilombolas do passado e que se encontrava no alto do Morro, cuja existência já fora comprovada através de fotos e relatos. Infelizmente, nosso guia, líder do quilombo, teve um compromisso e não pode nos acompanhar em todo o percurso, nos deixou na entrada do Morro e ao subir não conseguimos chegar na localização exata da caverna. O grupo não conformado tentou por vários caminhos encontrar o local não conseguindo obter sucesso. Dessa forma, voltamos à Escola para o almoço dando logo após segmento às atividades programadas.

No turno da tarde, foi utilizado o salão da comunidade para desenvolver as

atividades com os alunos que participaram do passeio, enquanto os alunos das séries iniciais permaneciam na escola tendo em vista que foi avaliado pelos educadores que o passeio era uma atividade um tanto quanto perigosa para essa faixa etária.

Com os alunos das séries finais, no salão, foi realizada uma conversa inicial sobre a história e a geografia da região, sendo então, destacadas a história das etnias negras e pomerana. Após, os alunos foram divididos em grupos para produção de diversos materiais de acordo com suas habilidades e interesses, sendo elas: desenho, linha do tempo, história coletiva.



Figura 3: Desenho do Morro e a paisagem em seu entorno
Fonte: autora

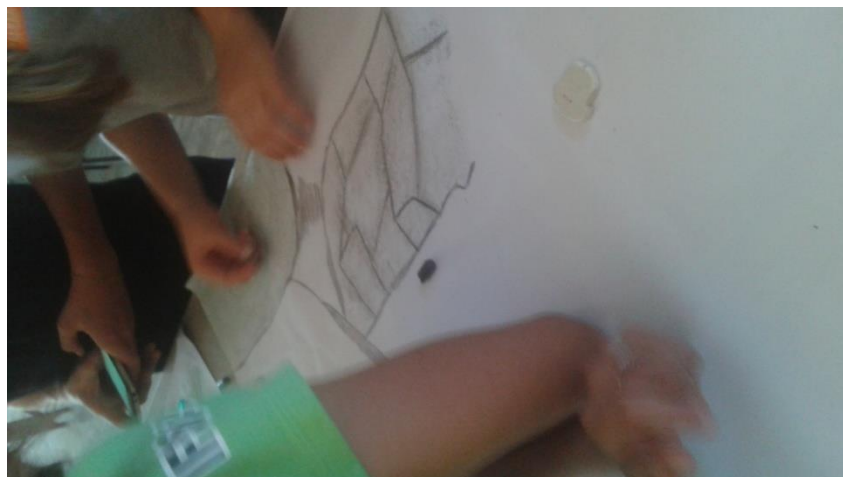


Figura 4: Desenho de um local do Morro onde foi identificada uma possível sepultura
Fonte:autora

Logo após, os familiares começaram a chegar na escola trazendo consigo um prato de alimento típico, o que possibilitou que todos compartilhassem um belo café

colonial. Por fim, todos foram convidados a deslocarem-se para o salão da comunidade o qual já haviam sido colocados os trabalhos feitos naquela ocasião pelos alunos para exposição. Na parte final do evento ocorreu uma interação da escola - direção, professores, funcionários e alunos- com os familiares e responsáveis por esses alunos (algo que acontece todos os anos em data previamente agendada, tendo a denominação de Seminário da Escola). A direção prestou contas de sua gestão, bem como informou a constituição da comissão eleitoral que seria responsável pelas eleições do próximo grupo que comporia a próxima equipe diretiva. Foram homenageadas pessoas importantes na Comunidade e também foram chamados ex-alunos para falar sobre a importância dos estudos e de sua continuidade em outras instituições de ensino.

Diante do que foi relatado, em um primeiro momento, avaliamos a experiência como positiva, na medida em que o projeto tinha por objetivo levantar questões sobre a pertinência de ser trabalhado um currículo que levasse em conta as questões locais com o intuito de valorização de tais atores sociais. Os educadores acolheram a ideia e trabalharam em prol das atividades propostas, contribuindo assim com a interação de saberes que resultaram em uma releitura da história dos quilombolas anteriormente contada.

Conclusões e/ou Propostas

Como conclusão de nossas reflexões para o presente texto, é preciso enfatizar que a experiência relatada é um primeiro passo para a reflexão sobre a importância de um trabalho que enfatize a cultura local de forma a demonstrar que ela é tão importante quanto a cultura de outra localidade. Embora a mídia e outros artefatos culturais³⁸ tais como os livros didáticos auxiliem na construção de uma ideologia contrária ao que defendemos, ou seja, preconizam um currículo embasado na cultura eurocêntrica, branca, classista e machista, são necessárias reflexões, questionamentos e ações em prol da diversidade de sujeitos que constatamos existir em nossas escolas.

³⁸ Os Estudos Culturais procuram caracterizar o objeto de análise como um artefato cultural. Dessa forma, todo o conhecimento pode ser importante, na medida em que essa importância é estabelecida pelas relações de poder.

Como continuidade, a proposta é que a escola que acolheu o presente projeto possa continuar pensando e refletindo sobre suas práticas e seu currículo no sentido de incluir ainda mais essa perspectiva intercultural em seus projetos e ações. Quem sabe, ela possa ser um modelo³⁹ para que as demais escolas que atendem as crianças quilombolas pensem na constituição de novos estudos sobre suas especificidades e necessidades.

Referências

APPADURAI, Arjun. 28 de outubro de 2008. **Entrevista: só nos resta dialogar com o 'outro'**. À Vitor Belanciano. Disponível em: www.globalizacao/cosmopolitismo/internet acessado em 30.05.2013.

ÁVILA, C. B. **Entre esquecimentos e silêncios**: Manuel Padeiro e a memória da escravidão no distrito de Quilombo, Pelotas, RS. 2014. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Patrimônio Cultural). Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas. 2014. 183f.

ÁVILA, C.B. ; RIBEIRO, M.F.B.; & RIBEIRO, A.M.B.; **História e Memórias: Traços de Territórios Negros em Pelotas/RS. RELACult.** V. 04, ed. especial, Ed. Claec, Jaguarão, 2018.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

HALL, Stuart. O Ocidente e o Resto: Discurso e Poder. **Projeto História**. São Paulo, n. 56, mai./ago., 2016.

HORTA, M.L.P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN, Rio de Janeiro: Museu Imperial, 2006.

LONER, Beatriz A.; GILL, Lorena A.; SCHEER, Micaele I.; **Enfermidade e morte: os escravos na cidade de Pelotas, 1870-1880. História, Ciências, Saúde**, Rio de Janeiro. v.19, supl., dez. 2012, p.133-152

NOGUEIRA, A. G. R. Diversidade e sentidos do patrimônio cultural: uma proposta de leitura da trajetória de reconhecimento da cultura afro-brasileira como patrimônio nacional. **Anos 90**, Porto Alegre: v.15, n. 27, jul., 2008. p. 233-255

NORA, Pierre. **Entre Memória e História: A problemática dos lugares**. *Projeto História 10*. São Paulo, dez., 1993.

RICOEUR, Paul. **A Memória, a História, o Esquecimento**. Campinas, SP: Editora da

³⁹ Quando falamos em modelo, não queremos apregoar algo estanque a ser copiado, mas sim uma escola cuja integração entre os atores colaborou para que se pensasse em um currículo mais significativo e por consequência numa educação mais humana.

UNICAMP, 2007.

TRISTÃO, Fernanda S. **Reestruturação dos hospitais universitários federais:** estratégia de governamentalidade. 2016. 362 f. Tese, Doutorado em Enfermagem, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA EDUCAÇÃO POPULAR NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Francieli Fabris- IFPR e E.B.M José Maria¹

Alexandra da Rocha Gomes- Unochapecó²

francelifabris@ifpr.edu.br⁴⁰

alexandragomes043@gmail.com.br²

Resumo

O presente artigo situa-se nas abordagens de pesquisa que discutem os processos de educação popular em geral, aqui abordadas nas especificidades da educação do campo à luz dos estudos do educador Paulo Freire. Nesse sentido, busca-se elementos no processo dialógico das práxis, como fundamentos teóricos, a fim de apontar alguns limites e contribuições na educação do campo. A escola é um espaço em constante disputa que desempenha um papel importante na formação de sujeitos sensibilizados às questões inerentes a emancipação humana. Objetiva-se, então, analisar e discutir sobre os fundamentos que sustentam a educação popular no campo e identificar os limites e desafios encontrados nos processos educativos camponeses.

Palavras-chave: Educação popular. Escola do campo. Emancipação humana.

5. Educação de Jovens e Adultos, diversidade e Educação do Campo

Introdução

É por isso que alcançar a compreensão mais crítica da situação de opressão não liberta ainda os oprimidos. Ao desvelá-la, contudo, dão um passo para superá-la desde que se engajem na luta política pela transformação das condições concretas em que se dá a opressão. [...] não basta ao operário ter na cabeça a ideia do objeto que quer produzi. É preciso fazê-lo. (FREIRE, 1992, p.32).

Pensar a educação para a transformação da sociedade, certamente é um afronto a burguesia dominante do nosso pai, que não atribui importância ao menos favorecidos economicamente, frequentar escolas de qualidade, ter acesso aos direitos que constitucionalmente estão garantidos, mas que efetivamente se restringe a uma

minorias da sociedade, ainda é algo a ser superado. Nesse sentido, ter a compreensão crítica da situação de opressão, não é suficiente, faz-se necessário também, permanentes lutas, na busca de melhorias para a educação, bem como para os demais setores da sociedade. A educação do campo, apresenta em sua concepção ideológica princípios de uma educação para as classes populares, propõe-se a construir novas alternativas de educação, que possibilitem a aproximação com a realidade dos educandos, possibilitando que os sujeitos inseridos nesse processo, sejam protagonistas de sua história, e contribuam na construção das propostas desenvolvidas na educação.

A educação popular, em suas práticas, tem o desafio de ser uma ferramenta na formação dos sujeitos críticos, com consciência de classe e indignação diante das injustiças sociais. Na contramão dessa proposta alternativa de educação, defendida pelos movimentos sociais, preocupadas com a educação popular, ZITKOSKI (2000) nos chama a atenção, para o risco que corremos diante do sistema educacional fragmentado e complexo, vigente em nosso país, pensado muitas vezes por aqueles, que visam atender interesses próprios e contribuir para um sistema celetista e excludente.

A história da educação apresenta mudanças no sistema educacional brasileiro, deixando evidente, a existência de dois projetos educacionais distintos, que se apresentam desde os primórdios da educação. De um lado, a educação para a elite e de outro, a educação para a classe trabalhadora, a qual se atribui, como uma condição de formação de mão de obra capacitada. Nesse cenário de desafios, a educação popular nos espaços do campo, vem nas últimas décadas pleiteando espaços que considerem as especificidades da educação do campo sendo uma educação popular. O descaso com os povos camponeses, e a negação da necessidade de escolarização para estes coletivos sociais se sobressai no contexto educacional. Nesse sentido, esse artigo tem por objetivo dialogar sobre a educação popular nas escolas do campo, sob a ótica dos estudos Freirianos. O texto organiza-se em duas sessões: 1-Breve contextualização da história da educação popular no Brasil. 2- Fundamentos teóricos filosóficos da educação popular. 3- Desafios contemporâneos da educação popular na educação do campo. 4- Algumas considerações.

Nesse sentido, buscaremos perpassar por essas temáticas. Em um estudo,

que apresenta como metodologia de pesquisa bibliográfica. E tem como objetivo principal discutir sobre a educação popular na educação do campo na contemporaneidade.

1. Breve contextualização da história da educação popular no Brasil

Historicamente a educação situa-se no campo das disputas, pois é entendida como um perigo para classe dominante. Segundo Duarte (2015) ensinar a verdade para os filhos dos trabalhadores é uma atitude de ameaça aos que sempre se identificaram como sendo os possuidores do poder. Em outras palavras Veiga (2007) indaga sobre as disputas políticas e culturais existentes na história da educação, deixado a margem, as diferenças étnicas, de classe social, gênero e geração, bem como de reconhecimento das especificidades da educação popular.

Paludo (2012) apresenta alguns exemplos de lutas que fundamentam educação popular, num contexto histórico de enfrentamento ao capital: na Europa pelos trabalhadores, experiências socialistas do Leste Europeu, as lutas de independência na América Latina, a teoria de Paulo Freire, a teologia da libertação, novos sindicalismos e centros de educação popular. De acordo com Paludo, podemos dizer que a educação popular no continente americano, apresenta várias iniciativas, e nesse cenário de exemplificações, destacamos no Brasil, atividades educativas desenvolvidas pelos diferentes movimentos sociais.

No Brasil, de acordo com Brandão (*et al* 2009) Fernando de Azevedo, associava o ensino escolar que os jesuítas deram para as crianças indígenas, mestiças e brancas como sendo as primeiras iniciativas de educação popular no país. Esse trabalho pedagógico com os índios, negros e pobres teve pouca duração, pois logo iniciou-se o primeiro sistema educacional no Brasil, o qual limitava a educação a um grupo de índios muito restrito, e a escola para os filhos e filhas da coroa, homens ricos do campo e da cidade⁴¹.

As conquistas na educação Brasileira, são marcadas pela mobilização e luta de educadores, alguns setores políticos, intelectuais e grupos sociais organizados que

⁴¹ No Brasil nos séculos passados, sobretudo nos séculos XVII, XVIII e parte do XIX não observa-se definição entre rural e urbano.

buscam de maneira democrática e igualitária o acesso e as condições para toda classe trabalhadora. De acordo com Brandão et al (2009) as lutas pela escola pública, se deu com sucessivas campanhas pela erradicação do analfabetismo, trocas de experiências e práticas educativas, são ideias conduzidas por movimentos de educação, por setores de movimentos sociais e políticos dedicados a educação, tal iniciativa deu-se durante três e quatro décadas do século XX.

De acordo com os autores, a reivindicação, mobilização e organização por educação pública já existiam desde o início do século XX. A erradicação do analfabetismo já estava incluindo nas campanhas, bem como nas experiências com os operários. Chama-nos atenção pelo fato de que desde então tais iniciativas já eram pensadas e organizadas por grupos de pessoas, que se preocupavam com as questões educativas dos menos favorecidos.

No Brasil de acordo com Paludo (2012) foi possível identificar três grandes momentos de constituição da Educação Popular. O primeiro em meados da Proclamação da República (1889) até aproximadamente 1930. Um segundo momento com a Revolução de 1930, onde o Brasil passa pela ditadura do Estado Novo, e chama-se de Período Democrático. Nesse período, ainda de acordo com a autora foi o momento onde três tendências pedagógicas estiveram em disputa: pedagogia tradicional, pedagogia escola nova e a concepção de educação popular, com grande influência de Freire. O terceiro momento no Brasil foi marcado a partir de 1978 onde emerge as lutas populares. Segundo Paludo (2012, p.282) “Nesse período que se estende até, meados de 1990, a Educação Popular firma-se como uma das concepções de educação do povo e avança na elaboração pedagógica e nas práticas educativas, principalmente nos espaços não formais”. Um exemplo dessas práticas são os encontros realizados nos espaços de assentamento da reforma agrária, como mostra de atividades realizadas nas escolas e resgate da história da luta pela terra, também as atividades culturais realizadas pelos indígenas e quilombolas.

A educação popular procura estabelecer vínculos que possibilite o desenvolvimento de um processo educativo considerando os diversos aspectos da sociedade, a cultura, classes sociais, conhecimento já existente, política, entre outros. De maneira que a educação deixa de ser uma prática isolada e fortalece-se quando articuladas com outros conceitos.

A educação do campo é uma tentativa de educação popular, pois é protagonizada pelos próprios sujeitos do campo, que apresentam suas demandas e necessidades reais e locais. De acordo com a autora:

A educação popular, em sua origem, indica a necessidade de reconhecer o movimento do povo em busca de direitos como formador, e também voltar a reconhecer que a vivência organizativa e de luta é formadora. Para a educação popular, o trabalho educativo, tanto nas escolas quanto nos espaços não formais, visa formar sujeitos que interfiram para transformar a realidade. Ela se constitui ao mesmo tempo, como uma ação cultural, um movimento de educação popular e uma teoria de educação. (PALUDO, 2012, p.284)

A educação popular, também associada a luta pela democratização do ensino público traz fundamentos na busca de direitos, na organização das bases e na formação política ideológica e de luta. De Acordo Brandão (*et all*, 2009, p.27) “ A educação popular emerge como um movimento de trabalho político com classes populares por meio da educação”. Esse modelo de educação apresenta elementos diferente de outras concepções, uma vez que sua especificidade é dirigida a classe trabalhadora.

Brandão (*et all*, 2009) diz que no Brasil uma das primeiras experiências de educação popular surge no início da década 60 com grupo e movimentos da sociedade civil, alguns associados a setores de governos municipais, estaduais ou da federação, organizados como um movimento de educadores que militaram em prol de uma educação que desenvolve em suas práticas ações que se intitulou de cultura popular, e que se justifica pela organização do povo no processo de luta e transformação popular, social, e de elaboração de seu próprio saber.

O protagonismo dos sujeitos na educação popular proporciona a legitimidade, numa construção que tem em sua base as necessidades que a classe trabalhadora vivencia constantemente, de maneira que essa se dá na troca de experiências entre comunidades populares. A educação popular é mais que um processo pedagógico escolar, é a construção coletiva, informações socializadas, críticas e avaliações do processo. Nesse modelo de educação as práticas educativas apresentam-se de maneira participativa e reflexivas envolvendo os próprios sujeitos. De acordo com autores: “A educação popular é, hoje, a possibilidade da prática regida pela diferença,

desde que sua razão tenha uma mesma direção: o fortalecimento do poder popular, através da construção de um saber de classe”. (BRANDÃO *et all*, 2009.p.31)

A educação popular desafia as práticas existentes, primeiramente por apresentar uma proposta que vai em oposição a educação tradicional, bancária. Posteriormente, toma posição contra as desigualdades existentes na sociedade, acredita no ser humano como sujeito político, que através da formação humana em sua totalidade, adquire condições de intervir criticamente na sociedade, e contribuir no processo de construção de uma sociedade contra hegemônica.

2. Fundamentos teórico-filosóficos da educação popular

Falar em educação popular é sonhar como com projeto de educação, que possibilite todos os sujeitos participar da construção de uma proposta que venha atender as demandas dos trabalhador@s do campo e da cidade.

Os movimentos sociais e a educação popular têm um desafio significativo diante da proposta que busca para educação. Pensar a educação a luz das questões políticas, econômicas, sociais e culturais, possibilita ao processo educacional um diálogo mais próximo com a demandas da realidade dos sujeitos.

Construir uma nova forma de consciência sobre o mundo e sobre as classes populares continua sendo a principal tarefa da educação popular, que ganha corpo na medida em que dialoga com os interesses e as necessidades reais da vida do “popular”, daqueles de quem é negada não só a consciência do mundo, mas, fundamentalmente, as condições de desenvolvimento da própria vida, as possibilidade de realização de sua vocação ontológica de *ser mais*, como nos ensinou Paulo Freire.(FIGUEIREDO *apud* ASSUMPÇÃO, 2009, p.74)

Diríamos que a educação popular, tem a função política e ideológica de esclarecer aos menos oprimidos, oprimidos e excluídos do processo, as questões inerentes a vida. De acordo com Brasil, (2006) iniciativas de educação popular tiveram seu início a partir dos anos 60 com experiências do educador Paulo Freire, e começou tomar força nos anos 80 com as reformulações da educação. Para isso, os movimentos sociais contribuíram e contribuem ainda nos dias atuais para uma proposta de

educação popular que paute-se nas diversidades dos povos, respeite sua história e sua cultura.

A educação popular propõe considerar em sua proposta as relações homem-sociedade-cultura. De acordo com ZITKOSKI (2000) enquanto pedagogia a mesma visa a transformação da realidade social, considerando uma visão libertadora. Nesse sentido, diríamos que a participação dos sujeitos nesse processo de construção de transformação social é fundamental para a efetivação da mesma, de maneira que seja levado em conta as questões sociais e culturais.

As práticas educativas da educação popular, visa a transformação social, num contexto onde tais atividades proporcionem possibilidades de formação de consciência, ou seja, tomada de posição diante das injustiças existentes na sociedade, dando condições que os sujeitos sejam protagonistas da própria história. Freire (2004) nos mostra como exemplos, a família, a escola o conhecimento, o trabalho coletivo a produção agrícola, a música, a mística, enfim, todas as atividades realizadas nos diversos espaços e formas de educação popular, numa perspectiva de unidade dos sujeitos e de suas ações.

O desenvolvimento de sujeitos, autônomos, reflexivos, críticos, com consciência política, cultural e econômica vem na contramão daquilo que pensa classe dominante, que privatiza as condições e os acessos, tentando fazer com que as camadas populares da sociedade estejam sempre a margem do desenvolvimento.

E essa luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos-libertar a si e aos opressores. (FREIRE, 2004, p.33)

A educação popular, tem clareza de que a educação precisa atender a classe trabalhadora, no entanto, essa só tem sentido quando os oprimidos buscam recriar, inventar e ir além do que existe como proposta colocada pelo sistema. FREIRE (2004) considera que deve-se levar para a sala de aula os conhecimentos do senso comum aprendido nas famílias, e agregando o conhecimento científico para que esse contribuía na dignificação dos seres, da sociedade, da cultura e da natureza.

A construção da proposta de educação popular enfrenta dois movimentos significativos: um que tenciona, questiona e critica o processo de histórico cultural. O qual é de imposição pela classe dominante, alienação e controle. Outro de incentivo a formação de sujeitos com liberdade de expressão, autonomia e criticidade, visando a construção de uma sociedade com menos desigualdades sociais, com melhor distribuição das rendas.

Para os movimentos sociais, na compreensão de uma educação popular todos os espaços são educativos, as atividades diárias tornam-se ferramentas pedagógicas que podem contribuir na formação dos sujeitos e na compreensão que os mesmos têm sobre as questões do trabalho e da educação numa perspectiva libertadora.

De acordo com ZITKOSKI (2000), surgida a partir de duas vertentes, a educação popular, num primeiro momento orienta-se com base no conhecimento instrumental, onde a intencionalidade era capacitar as camadas populares para a vida moderna. Capacitando-se em uma profissão para se defender do mundo competitivo. Tal caminho seria estratégico para transformação social, e mais adequado politicamente na luta contra hegemônica.

Em uma segunda vertente, apresenta-se a trajetória histórica da educação popular latino-americana, essa compreendida como um movimento popular organizado que se propõe a discutir as bases das estruturas sociais. Nesse movimento acredita-se em um novo movimento cultural que pode alicerçar as bases para uma luta contra hegemônica. Como afirma Mézáros: “educar não é mera transferência de conhecimento, mas sim conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidade.” (MÉSZÁROS, 2005, p.13)

Assim, entendemos que a educação para a classe trabalhadora precisa avançar numa perspectiva de libertação, autonomia, respeito a cultura e aos conhecimentos populares, apresentando em suas práticas a efetivação de processos educativos de lutas contra o capitalismo, pois entendemos que esse modelo não atende as demandas das classes menos favorecidas.

3-Desafios contemporâneos da educação popular no campo

Contextualizando a educação pública brasileira, percebe-se que a educação apresenta desafios primordiais, pois, acreditamos na educação como um direito para todos, e ainda existe em nossos pais inúmeros analfabetos, crianças e jovens que precisam priorizar o trabalho para ajudar na renda das famílias, e assim afastam-se da escola. No campo, o cenário apresenta emergências que precisam ser discutidas em consonância as questões sociais, visto que, a escola faz parte da sociedade, e esta não deve ser pensada a parte do processo. As necessidades do campo são próprias, caracterizadas pelas especificidades desses espaços e da identidade de cada público.

Para o sistema capitalista, tudo se torna mercadoria, inclusive a educação, que é tratada como algo a ser oferecido para os estudantes, de maneira que se troca o ensinamento passado pelo professor por uma “nota”, definindo-se por essa, sua capacidade. A escola é um espaço onde as desigualdades de classe ficam evidentes. Pois para alguns a escola prepara com mais cientificidade, pensando no trabalho mais elitizado, com possibilidades de tomadas de decisões. E para outros prepara para o trabalho simples, ensinando a prestar obediência e qualificar-se para servir de mão de obra. Nos espaços do campo, essas questões servem para desmotivar os estudantes, visto que, não conseguem entender a relação da escola com a vida.

Os povos do campo convivem com problemas semelhantes aos da cidade, no que diz respeito às questões sociais: desemprego, intensificação e informalização do trabalho, carência de políticas públicas, e essas questões precisam ser discutidas na escola, como temáticas, que podem fazer a relação da sociedade com os conteúdos estudados. Nesse sentido, fundamenta-se o debate apresentado pelos movimentos sociais em relação a educação popular, para a classe trabalhadora, pensada a partir das emergências apresentadas. Nessa esteira de entendimento, buscamos apresentar a importância da educação. Educação que tem seu compromisso com os menos favorecidos e excluídos. A educação popular, propõe a compreensão da realidade e a intervenção coletiva nesse processo de transformação da sociedade. “Pensar a realidade usando as abstrações teóricas não é uma capacidade que forme espontaneamente, é algo que precisa ser produzido deliberadamente pela escola”. (SAVIANE et *all* DUARTE, 2015,p.4).

Nesse sentido, é fundamental a construção de uma consciência política e ideológica que valorize as questões de organização social, as vivências dos povos trabalhadores, as agendas de luta dos movimentos sociais, principalmente nas escolas que são frutos da luta e da conquista dessas organizações, ao exemplo: as escolas de assentamento do MST.

A educação do campo, acredita na educação para os sujeitos, considerando a diversidade, visando a ampliação do conhecimento para que os povos camponeses, não fiquem nas margens das informações e do conhecimento. Desse modo, desenvolver o trabalho educativo na perspectiva de superação das injustiças sociais existentes, é uma tarefa para educadores que acreditam que é possível a construção coletiva e que todos sejam protagonistas do processo de elaboração desse projeto de sociedade.

Segundo Saviani e Duarte “o papel da educação escolar na luta pela superação da sociedade capitalista, e por consequência, a legitimidade ou não de uma pedagogia de inspiração marxista no atual contexto da luta de classes”. (2015, p.8). Diante disso, buscar nas vertentes marxistas suporte teórico para contrapor a alienação que o sistema capitalista apresenta e superar os desafios atuais, é tarefa complexa, visto que o alicerce da economia mundial (globalizada) ancora-se na lógica capitalista. Nessa perspectiva, articular as questões teóricas com as práticas desenvolvidas nos espaços educativos formais, é um limite encontrado e, em especial nas escolas que pensam um processo educativo diferenciado⁴².

Pensar e atuar no campo da educação, enquanto atividade social prática de humanização das pessoas, implica responsabilidade social e ética de dizer não apenas o porquê fazer, mas o que quê e como fazer. “Isso envolve necessariamente uma tomada de posição da pedagogia”. (LIBÂNEO, 2010, p.16)

Diante de tantas disputas que existem em nossa sociedade, é necessário entender que as propostas pedagógicas precisam estar bem consolidadas com as

⁴² Tal reflexão é possível visto o envolvimento político e pedagógico das autoras em atividades formativas em espaços educativos nos movimentos sociais, e em específicos em escolas do MST, em assentamento de Reforma Agrária.

necessidades e demandas da comunidade escolar. Em muitos momentos, as escolas não são espaços de produção de conhecimento, mas sim de um processo repetitivo de ensinamentos de conteúdos que muitas vezes não são assimilados pelos estudantes, pois estão totalmente desvinculados da realidade que os mesmos estão inseridos.

Na educação do campo, apresenta-se a importância de partir de situações concretas e da realidade dos estudantes, para posteriormente introduzir os ensinamentos dos conteúdos. Nesse processo histórico crítico, a dialética de ensino aprendizagem faz com que possamos partir do conhecido, avançando para novos conhecimentos e posteriormente fazer a relação com as situações reais da vida cotidiana, bem como articular com momentos históricos. Diante desse contexto, pode-se dizer que é atribuído as escolas inúmeras responsabilidades e tarefas, com a intenção realizar ações e atividades que ganham visibilidade nos espaços escolares, e que vem com o objetivo formar consciência de consumo, sendo, parcerias entre sistemas de ensino e empresas privadas.

O sistema educacional tem limites básicos que deixam evidentes as deficiências na educação, e se tratando de uma proposta de educação para a classe trabalhadora, faz-se necessário que essa seja desenvolvida por aqueles que acreditam que é possível uma sociedade diferente. Algumas questões dificultam o processo, a exemplo: a formação dos educadores, a falta de identidade com os espaços do campo, rotatividade nas escolas do campo. Sobre isso, Arroyo et al (2011) enfatiza o papel da educação na construção de um projeto de desenvolvimento para os espaços camponeses, com a tarefa de fortalecer a identidade e a autonomia que os povos do campo possuem. E para tal desenvolvimento, o papel do educador é fundamental nessa construção, uma vez que é este que está em constante diálogo com os estudantes.

A educação popular nas escolas do campo tem o papel de fomentar a reflexão, e dialogar sobre um projeto popular de educação que considere a identidade dos povos do campo. A Educação do Campo refere-se aos povos que possuem ligação com a natureza, de acordo com o decreto N°7.352⁴³ em seu artigo 1° define-se populações

⁴³ Decreto número 7.352 de 4 de novembro de 2010 dispõe sobre: definição, critérios, princípios gerais de direito, política, educação rural, objetivo, ampliação, qualificação, oferta, educação básica, ensino superior, população rural. definição, objetivo, competência, união federal, criação, implementação, plano de ação, garantia, manutenção, desenvolvimento, educação rural. definição, agente de atividades aeroespaciais, beneficiário, apoio técnico, auxílio financeiro, união federal, (MEC), destinação, estados, (DF), municípios. Definição, objetivo, beneficiário, competência, programa nacional, educação, reforma

do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos, e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural apresenta em seu viés legal a legitimidade para a efetivação das políticas públicas existentes

De acordo com Arroyo et al (2011) a escola cumpre sua função social e cultural na medida que articula organicamente as dinâmicas da vida real com a cultura dos povos campesinos, sua cultura, suas práticas, suas crenças. Assim, diante da função social da escola, surge o papel do educador, visto que faz-se necessário ter sensibilidade para um processo ensino aprendizagem que insira-se na dinâmica social, buscando no decorrer do processo de construção de novos sujeitos, com capacidade de reflexão.

Não temos a condição, nem a pretensão de esgotar aqui a temática, no entanto buscamos levantar algumas questões pertinentes ao assunto que nos possibilitarão dar continuidade em trabalhos futuros.

A GUISSA DA CONCLUSÃO

Na esteira dessas reflexões, que apresentava o objetivo abordar a educação do campo na perspectiva de uma educação popular, a luz das ideias de Paulo Freire. É pertinente dizer que a proposta de educação popular para a classe trabalhadora é um desafio posto em nosso sistema educacional. Pois as alienações existentes no sistema, dificulta o desenvolvimento das atividades que possibilitem uma maior contribuição para o avanço da educação popular.

Certamente as contribuições deixadas pelo educador popular Paulo Freire, nos abre um leque de possibilidade de acreditar que é possível uma sociedade com menos diferenças sociais, e cabe a cada educador e educadora que também vê essa abertura na educação, contribuir no debate político e ideológico de formação de consciência de classe. Olhamos a educação popular nas escolas do campo com a lente dos que

agrária, ministério do desenvolvimento agrário, (INCRA). Criação, composição, competência, comissão nacional, orientação pedagógica. Fonte <http://legislacao.planalto.gov.br>

pensam que é possível uma sociedade com menos diferenças sociais, e diríamos que os desafios são inúmeros pois a disputa pelo projeto de sociedade é muito grande. E para refletirmos, como diz o educador Paulo Freire: “Seria uma atitude muito ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma educação que permitissem a classes dominadas perceberem as injustiças sociais de forma crítica”. Assim, fica o desafio, a cada educad@r, que acredita na educação como uma possibilidade de transformação e formação de uma sociedade melhor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO. M. G. et al. Por uma educação do campo. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

ASSUMPÇÃO, R. et all. **Leitura do mundo na perspectiva Freiriana: desafios contemporâneos da Educação popular (org) Educação Popular na perspectiva Freiriana.** São Paulo. Editora e livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

BRASIL. LDB, Lei 9394/96 **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**8. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.

BRANDÃO et all ASSUMPÇÃO. **Cultura Rebelde:** escritos sobre Educação popular ontem e agora. São Paulo. Editora e livraria Instituto Paulo Freire. 2009.

FREIRE. P. **Pedagogia da autonomia.** Paz e Terra. 2004.

LIBÂNEO, J.C. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. in: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko (orgs.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade.** 3. ed. Campinas: Atomoealinea, 2010. p. 19-62.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

PALUDO, C. **Educação omnilateral.** In: CALDART, R. et al. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro e São Paulo. Fiocruz e Expressão Popular. 2012

SAVIANI, D. DUARTE, N. (orgs). **Pedagogia histórica-crítica e luta de classes na educação escolar.** Campinas. Autores associados. 2012.

VEIGA, C, G. **História da Educação.** São Paulo. Ática. 2007.

ZITKOSKI. J. J. **Horizontes da (RE) fundamentação em educação popular: um diálogo entre Freire e Habermas.** Frederico Westphalen, Ed. URI, 2000.

A VALORIZAÇÃO DOS SUJEITOS A PARTIR DA EJA: OS 10 ANOS DO PROJETO EDUCAÇÃO PARA PESCADORES

Vagner Viera de Souza – Universidade Federal do Rio Grande - FURG¹

Sicero Agostinho Miranda – Universidade Federal do Rio Grande - FURG²

Elaine Corrêa Pereira – Universidade Federal do Rio Grande - FURG³

vagner@vagnersouza.com¹

siceromiranda@gmail.com²

elainepereira@prolic.furg.br³

Resumo

Este trabalho tem como objetivo apresentar a história dos dez anos de atividades do Projeto Educação para Pescadores. Projeto que aconteceu na região de Rio Grande/RS e foi criado a partir da necessidade sinalizada pelas pescadoras e pescadores da região. A execução da proposta foi possível devido as parcerias que formaram-se por diversas instituições, dentre elas a Capitania dos Portos do Rio Grande, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, a Prefeitura Municipal de Rio Grande por intermédio de suas secretarias, entre elas, a da Pesca e da Educação e a 18ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE). Com a atuação de educadores voluntários, as aulas eram sediadas nos espaços das escolas municipais das comunidades participantes do Projeto e ocorriam durante um tempo diferenciado, o qual respeitava o período de defeso das pescadoras e dos pescadores da região, o que oportunizava a frequências dos mesmos nas aulas, evitando a evasão. Dentre as ações do Projeto estavam à complementação de Ensino Fundamental e Médio, um Pré-universitário Popular e um Programa de Alfabetização, contemplando cerca de 400 pescadoras e pescadores das comunidades tradicionais de pesca. Em 2018 o Projeto Educação para Pescadores completou seus 10 anos de atuação nas comunidades pesqueiras que constituem o contexto do Campo da região de Rio Grande/RS.

Palavras-chave: Educação para Pescadores. EJA. Comunidades do Campo.

5. Educação de Jovens e Adultos, diversidade e Educação do Campo

A Urgência em Valorizar a Historicidade

Cultura e história traçam uma proximidade que é possível dizer que andam de mãos dadas. Não é à toa que valorizar um costume ou um ritual, para um determinado povo, pode significar a perpetuação de sua história. É inevitável pensar a respeito da sociedade atual sem remeter-se ao seu passado repleto de importantes acontecimentos que, ao longo do tempo, foram moldando as pessoas tornando-as nos sujeitos que hoje são. Resgatar nosso passado, bom ou ruim, é uma forma de aprender como os nossos erros e planejar novos caminhos a trilhar, em direção àquilo que almejamos.

Em relação a cultura, podemos dizer que não é algo que nos foi dado ou uma herança biológica (Arias, 2002), mas sim algo que foi socialmente e historicamente construído. Por sua vez, esta insere-se na história das interações que diversos grupos sociais estabelecem uns com os outros, resultando em novos hábitos, novas expressões e costumes, que moldam o modo de viver sociedade.

Conforme Pedroso (1999, p. 9), que destaca a relevância de conhecer a sua origem, dizendo que:

Quem não vive as próprias raízes não tem sentido de vida. O futuro nasce do passado, que não deve ser cultuado como mera recordação e sim ser usado para o crescimento no presente, em direção ao futuro. Nós não precisamos ser conservadores, nem devemos estar presos ao passado. Mas precisamos ser legítimos e só as raízes nos dão legitimidade.

Assim, podemos compreender que para um povo é importante conhecer as suas raízes, bem como valorizá-las e transmiti-las aos seus descendentes, para que não se percam, através das gerações, as suas características, costumes e sabedorias. Da mesma maneira, existe a necessidade da valorização histórica de determinado povo, fato ou existência. É a história que resgata, re-organiza e narra os acontecimentos passados para as gerações atuais. Com isto, a sociedade irá dispor de ferramentas para manter nítidos em sua memória os caminhos que foram trilhados.

A partir destes pensamentos, entendemos a necessidade de manter viva a

história de ações que vieram a somar na luta por uma sociedade mais igualitária e, com mais oportunidades de emancipação dos sujeitos oprimidos pelas desigualdades sociais. Para isto, propomos neste trabalho um breve resgate histórico, de um projeto que foi e ainda é significativo na vida de muitos sujeitos pertencentes a comunidades rurais do município do Rio Grande, Rio Grande do Sul.

Este trabalho tem a missão de narrar como surgiu o Projeto Educação para Pescadores e quais foram as suas contribuições sociais ao longo dos seus dez anos de existência.

A Educação Voltada aos Pescadores: como tudo começou

Seguindo neste pensamento do resgate da historicidade do Projeto, começaremos narrando a sua concepção inicial, trazendo desde a pesquisa sobre os seus possíveis participantes até a nossa primeira experiência, no formato de um projeto-piloto.

Partindo de princípios como a valorização da dignidade humana e, com o foco na educação, no ano de 2007 a Capitania dos Portos do Rio Grande do Sul (CPRS) lançou-se em direção a um novo desafio. Desta forma, foi em busca de uma parceria com a Instituição de Ensino Superior local, neste caso a Universidade Federal do Rio Grande (FURG), para a criação de uma modalidade de ensino a qual permitisse, através de características próprias, a inserção e a permanência da população das zonas rurais de Rio Grande, em específico os pescadores artesanais. Esta nova modalidade de ensino deveria abarcar todas as concepções de uma educação libertadora, a qual instigasse aos estudantes a busca pela sua autonomia e protagonismo, enquanto sujeito histórico, pertencente às comunidades tradicionais de pesca.

Na continuidade, a FURG apresentou tal iniciativa aos seus acadêmicos licenciandos que, por sua vez, voluntariaram-se para participar das ações educativas propostas pela universidade. A participação dos educadores voluntários ocorreu por meio de suas práticas mediadoras durante os encontros (relacionando o educador voluntário ao seu campo de saber) junto aos moradores da Colônia de Pescadores Z-1, situada em Rio Grande.

Logo após este primeiro contato com a Universidade, outros órgãos interessaram-se pela proposta do Projeto, o qual passou a contar com o apoio da Secretaria Municipal da Educação (SMED), Secretaria Municipal da Pesca (SMP), Secretaria da Educação do Estado-RS (18ª CRE) e a Colônia de Pescadores Z1. Com o foco no compartilhamento de tarefas e responsabilidades entre os integrantes do Projeto, tornou-se possível oficializar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) junto às comunidades rurais pesqueiras da Torotama e Ilha dos Marinheiros.

Sendo assim, durante as primeiras reuniões de organização, foi dada ênfase às possibilidades de melhorias da vida dos estudantes, principalmente no que tange a sua autoestima. Sua grande maioria estava afastada do espaço escolar já fazia muito tempo, o que somando-se aos possíveis motivos de sua evasão, estes sujeitos dificilmente conseguiriam reconhecer inicialmente meios de superação da sua condição social atual. Também eram levadas em consideração as suas limitações decorrentes da falta de conhecimentos científicos e, em alguns casos, de uma escolarização básica.

Não obstante, foi trabalhado com os educadores voluntários a necessidade de partir dos saberes populares oriundos destes sujeitos, os quais eram repletos de sabedoria popular que embasavam diversos conceitos da Matemática, Geografia, Química e etc. Para além disso, entendemos como de grande importância a valorização destes conhecimentos a fim de permitir já de início o protagonismo dos sujeitos na formalização dos seus estudos.

Mais adiante, após a definição conjunta das metas educacionais, a comissão formada por representantes dos parceiros do Projeto realizou diversos encontros com as comunidades rurais, com o intuito de identificar as suas expectativas e interesse em relação a esta proposta de ensino.

Através da pesquisa realizada durante esta primeira fase pré-projeto, foi possível obter as seguintes informações:

Tabela 1. Número de interessados em participar da primeira fase do Projeto, por nível escolar.

Comunidades visitadas/ Número de Interessados	Ensino Fundamental									Ensino Médio			TOTAL	
	A L F A B.	2 º	3 º	4 º	5 º	6 º	7 º	8 º	9 º	1 º	2 º	3 º		
Ilha da Torotama	10	2	3	11	18	7	7	3	6	1	2	0	70	
São Miguel	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Parque Coelho	1	1	2	1	7	1	1	1	1	1	1	0	21	
Pesqueiro	2	0	0	2	8	2	0	0	0	0	0	0	14	
Ilha dos Marinheiros	Bandeirinhas	2	0	0	3	11	6	2	1	0	0	0	25	
Ilha dos Marinheiros	Porto Rei	0	0	0	0	4	1	0	3	0	1	0	9	
Ilha dos Marinheiros	Marambaia	0	0	0	0	10	1	0	0	0	1	1	13	
Ilha dos Marinheiros	Coreia	2	0	1	3	2	2	0	0	0	0	0	10	
Total		17	3	6	20	60	23	10	8	7	4	4	0	162

Fonte: Pesquisa realizada pelos parceiros.

Após a coleta do número de prováveis participantes, classificados neste momento por comunidades pesqueiras, definiu-se que a primeira comunidade a ser contemplada seria a da Torotama, devido ao seu maior número de interessados. Nesta fase inicial foi proposto um modelo de “projeto piloto” com a participação de 16 (dezesesseis) estudantes, sendo que em breve seriam contempladas a comunidade da Ilha dos Marinheiros e mais tarde a comunidade da Capilha.

O Sujeito Autônomo: a importância da lutar por seus direitos

De acordo com Brandão, a Educação Popular possibilita a partilha de conhecimentos e valores, que ajudam o educando a ser crítico, criativo, solidário e participante de uma educação cidadã. Trabalhar com a EJA como Educação Popular é sim, como enfatizava Freire, respeitar o conhecimento de mundo do jovem e do adulto. É ainda, mostrar a eles que todos têm capacidade de buscar a sua criticidade. Neste movimento, é necessário questionar as situações postas pela sociedade e, ainda, seguir

em direção a novos conhecimentos, não limitando-se ao que se “aprende” na escola.

As comunidades da Torotama, Ilha dos Marinheiros e Capilha, fazem parte do município do Rio Grande, desta forma a responsabilidade pela educação fica a cargo da Prefeitura municipal e da 18ª Coordenadoria de Ensino do RS. Estas localidades contam com poucas escolas de Ensino Fundamental. A exemplo, na comunidade da Torotama existe apenas uma escola, a qual atende todas as crianças da região. Ou seja, após a conclusão do Ensino Fundamental, para dar continuidade aos seus estudos, os jovens necessitam sair da sua localidade.

Ainda em relação com a comunidade da Torotama, as escolas mais próximas estão situadas na Vila da Quinta e no Povo Novo, o que demanda um deslocamento desgastante pelas estradas de chão que ligam o campo à cidade, que muitas vezes é dificultado pelo mau tempo, o que infelizmente contribui para desestimular os jovens a continuarem com os seus estudos.

Soma-se também o fato de que as escolas municipais nas localidades da Torotama, Ilha dos Marinheiros e Capilha, não contam com turmas de EJA, o que resulta na necessidade e urgência da inserção do Projeto Educação para Pescadores nestes contextos. Esta necessidade já era identificada devido ao grande número de solicitações junto a Colônia dos Pescadores Z1, feitas pelos jovens e adultos destas comunidades, visando o retorno e a continuidade dos seus estudos e, conseqüentemente novas oportunidades de buscar uma vida melhor. É importante destacar aqui que em momento algum o Projeto teve a intenção de promover a partida destes sujeitos do campo. Muito pelo contrário, sempre buscou-se destacar a relevância de constituir-se enquanto sujeito integrante de uma comunidade tradicional, mas, ao mesmo tempo, era importante prover subsídios para que se fosse da vontade do sujeito deixar o campo, que o mesmo pudesse fazer com dignidade.

O entusiasmo pelo Projeto deu-se pelo fato de que para além de ler documentos relativos às suas atividades trabalhistas ou tirar licenças, os pescadores puderam enxergar novas possibilidades de crescimento pessoal e também profissional. A este respeito Vale (2001) aponta que os saberes que esses sujeitos adquirem lhes fornecem outra visão de mundo - uma nova leitura de mundo - pois o olhar desses jovens e adultos torna-se crítico diante dos problemas da sociedade na qual eles estão diretamente inseridos.

O saber adquirido pelas camadas populares, paradoxalmente, possibilita-lhes enxergar o mundo de uma forma diferente, questionadora e crítica do próprio domínio burguês. Aguça-se com isto a luta de classes no interior da escola. A prática escolar, ao apresentar-se enquanto função reprodutora, contraditoriamente possibilita transformações e essas transformações passam necessariamente pela esfera do saber. A natureza do saber que é transmitido pela escola denuncia o potencial político e valorativo frente à sociedade de classes, justificando, inclusive, o embate no seu interior pela disputa desse saber. (VALE, 2001, p. 18)

Isto aconteceu com os educandos do Projeto após retomarem os seus estudos. Sua autoestima elevou-se visivelmente por conta da importância que o retorno a escola passou a ter na vida deles. Hoje, eles sentem-se preparados para desenvolver um número maior de atividades cotidianas, o que antes de estarem inseridos numa sala de aula não se sentiam capazes, como por exemplo a luta pelos seus direitos.

Citamos um exemplo ocorrido ao longo do ano de 2011, com as pescadoras da cidade do Rio Grande, as quais sempre tiveram o direito de receber um seguro desemprego durante o período de defeso, em que não é permitida a pesca. Neste ano, tal benefício foi negado impossibilitando o sustento de suas famílias e, ao invés de ficarem indiferentes a tal situação, essas mulheres foram atrás dos seus direitos. Muitas das envolvidas no manifesto em um ato público eram estudantes do Projeto Educação para Pescadores. Este foi um momento de grande orgulho para todos os educadores do Projeto que viram suas educandas dando entrevistas aos jornais e programas de rádio e TV locais, com discursos, ideais e objetivos bem definidos, com convicção, autoestima, empoderamento e muita determinação.

Ainda sobre o reflexo da educação nos jovens e adultos que retomam seus estudos, podemos citar:

A educação de adultos visa a atuar sobre as massas para que estas, pela elevação de seu padrão de cultura, produzam representantes mais capacitados para influir socialmente. Seria atitude ingênua acreditar que basta instruir os elementos mais destacados, supondo que estes irão depois modificar a massa. Em verdade, o caminho assinalado pela consciência crítica é o oposto. Não é o homem que se eleva que eleva consigo o mundo, e sim o mundo que se eleva que eleva consigo o homem. (PINTO, 2005, p. 83-84)

Este pensamento apresentado vem ao encontro do que estamos tratando neste trabalho, pois Pinto (2005) afirma que com mais cultura a sociedade acaba gerando cidadãos mais críticos e capacitados para a convivência, com os demais membros da sociedade na qual está inserido.

Quando visamos trabalhar com os temas geradores, estamos partindo da idéia de que os estudantes são o centro do processo educacional, bem como, ao falarmos em temas geradores estaremos utilizando como ponto de partida a relação dialógica, embasados nas reflexões de Freire, quando ele nos diz que “é na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos educadores do povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação” (FREIRE, 1987, p. 50)

A proposta Freiriana parte da fala dos estudantes, extraíndo das conversas e problematizações realizadas nos encontros, os temas geradores que desencadeiam os conceitos a serem abordados. Ainda de acordo com FREIRE (1987):

Estes temas se chamam geradores porque, qualquer que seja a natureza de sua compreensão como a ação por eles provocada, contém em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas que, por sua vez, provocam novas tarefas que devem cumpridas”. (p. 53)

Contribuições do Projeto para uma Sociedade Mais Igualitária

Desde a sua criação no ano de 2008 até o momento, já formamos cerca de 198 educandos no Ensino Fundamental e 149 no Ensino Médio, conforme ilustrado na Tabela 02. Com isto, muitos pescadores já obtiveram melhorias em suas práticas profissionais e também uma maior participação na vida escolar dos seus filhos. Sem falar na autonomia e no crescimento cultural ligado diretamente à valorização das suas culturas e das suas comunidades.

Tabela 02- Concluintes no Projeto Educação para Pescadores

Concluintes	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Torotama	138	111
Ilha dos Marinheiros	49	38

Capilha	11	-
Total	198	149

Fonte : Pesquisa realizada pelos parceiros.

Neste momento, é importante destacar a chegada do Projeto Educação para Pescadores na Comunidade da Capilha no ano de 2013. Também situada no município de Rio Grande, a 70 quilômetros da zona urbana da cidade, esta comunidade é formada por pescadores. Mas antes de ir para este novo contexto foi necessário repensar o Projeto, devido às características e demandas desta comunidade serem diferentes das demais comunidades de atuação.

O projeto hoje tem uma visibilidade regional, estadual e nacional. O Projeto serviu de referência para a construção do Plano Nacional da Educação da Pesca e Aquicultura (PNEPA) e para a criação de uma escola da rede municipal de ensino da cidade do Rio Grande, a Escola Municipal de Educação de Jovens e Adultos Paulo Freire. Cabe ressaltar a importância de respeitar o período de pesca, ou seja, as aulas ocorrerem apenas no período em que os pescadores não estão em atividade, devido à proibição da pesca na Laguna dos Patos. Isto propiciou que os nossos índices de evasão fossem muito baixos em comparação as turmas de EJA das escolas da rede municipal de ensino de Rio Grande. Alcançamos a taxa máxima de 10% de evasão em uma turma, causada principalmente devido à dificuldade de deslocamento.

Outro dado relevante é que muitos dos nossos educandos que concluíram o Ensino Fundamental ou aqueles que estavam cursando a primeira totalidade do Ensino Médio, ao prestarem o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), obtiveram notas bem significativas. Por fim, mesmo este trabalho sendo um resgate de parte da história do Projeto de Educação para Pescadores, não podemos deixar de destacar dois fatos atuais. Em 2017 houve a criação de duas novas propostas: o Pré-ENEM (Pré-universitário Popular) e o Programa de Alfabetização. Ambos ocorreram na comunidade da Torotama e contaram com a participação de 15 pescadores (ou pessoas que vivem de atividades relacionadas com a pesca) no Pré-ENEM e de 30 pessoas no Programa de Alfabetização.

Torna-se prazeroso participar de propostas educativas que levam para as comunidades rurais, novas perspectivas de qualificação da vida das pessoas que vivem

das atividades do campo e da pesca. Estar integrado a um grupo de voluntários que partilham de um mesmo ideal de mundo é algo que contribui ricamente, não apenas à nossa formação docente, mas também à nossa formação enquanto cidadão consciente, que luta em prol de uma educação libertadora e de uma sociedade mais justa e igualitária para todos.

Referências

ARIAS, P. G. (2002). **La cultura. Estrategias Conceptuales para comprender a identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia.** Escuela de Antropologia Aplicada UPS-Quito. Ediciones Abya-yala.

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

PEDROSO, Regina Célia. **Violência e Cidadania no Brasil: 500 anos de exclusão.** São Paulo: Ática, 1999

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos.** São Paulo: Cortez, 2005.

VALE, Ana Maria do. **Educação Popular na Escola Pública.** 4 ed. São Paulo:Cortez, 2001. Coleção Questões da Nossa Época.

GT4: Ensino médio e anos finais do ensino fundamental nas escolas do campo

Coordenadores: Prof. Dirlei Pereira (UFPel)

Prof.^a Rogéria Garcia (UFPel)

SÍNTESE DOS GRUPOS DE TRABALHOS: 4

O Grupo Temático 4, denominado "Ensino médio e anos finais do Ensino Fundamental nas escolas do campo", contou com cinco (5) relatos de experiência e três (3) apresentações de trabalhos completos. Os relatos de experiência partiram dos trabalhos desenvolvidos e em execução nas escolas do campo da Região Sul do Rio Grande do Sul. Logo, o primeiro, intitulado "Viajando pela América do Sul rumo à Rússia", possibilitou aos alunos conhecer melhor a realidade socioeconômica e cultural dos países sul-americanos. O segundo, chamado "Matemática executada em forma de quadrinhos", enfatizou uma prática que teve como ponto de partida a horta da escola e que, posteriormente, incumbiu os alunos a construir histórias em quadrinho a partir das hortas que os próprios alunos possuem em casa. Já o terceiro relato, intitulado "As diferenças ampliam horizontes integrando gerações", versou sobre o trabalho de ressignificação do conceito de sustentabilidade, além de visitas na comunidade onde a escola encontra-se inserida. Desta forma, os alunos, em diálogo com a comunidade, conheceram a história da localidade e, conseqüentemente, a própria realidade, numa preocupação premente com a inclusão escolar. O quarto relato de experiência, chamado "A Matemática no contexto da Educação do Campo", pontuou a realidade matemática da economia da água, trabalhada concomitantemente na escola e na casa dos alunos. O último relato apresentado, intitulado "Sementes crioulas: liberdade e soberania alimentar", possibilitou conhecer melhor o trabalho pedagógico realizado em uma escola de assentamento de reforma agrária. Assim, o trabalho enfatizou o resgate feito com os alunos sobre o conhecimento relativo às sementes crioulas e a importância da sua manutenção. Em continuidade, foi criado, junto com as instituições ligadas aos assentamentos e a própria comunidade escolar, um banco de sementes crioulas.

Em relação aos trabalhos completos, o primeiro deles, de título "Estudos sobre os impactos ambientais do Programa Catarinense de Energias Limpas + Energia, para a agricultura camponesa em assentamentos de reforma agrária de Abelardo Luz – SC", problematizou o impacto das PCHs (Pequenas Centrais Hidrelétricas) em dois assentamentos e seus desdobramentos para a vida da população que vive nestes locais. O segundo trabalho, denominado "Escola Oziel organizando a resistência à ordem perversa do capital para a agricultura", versou sobre as experiências obtidas no

Assentamento Renascer com a produção do arroz orgânico, buscando mostrar a sua importância para os pequenos agricultores que vivem no Vale do Rio Camaquã. E, por fim, o último trabalho completo, intitulado "Juventude rural e suas perspectivas: um estudo a partir da E. M. E. F. Heitor Soares Ribeiro – Canguçu/RS", buscou analisar as perspectivas dos jovens estudantes sobre a possibilidade de continuar ou não no campo após a conclusão do Ensino Fundamental.

FAZENDA CRISTAL, LUGAR DE MEMÓRIA E HISTÓRIA

Josiane Braz Vahl - Escola municipal de ensino fundamental Joaquim Nabuco
Santa Clara, 1º distrito de Canguçu

4. Ensino médio e anos finais do ensino fundamental nas escolas do campo

Descrição do trabalho e do contexto

A História Local apresenta-se como tema ligado à identidade do educando e deste com o espaço onde vive. A educação cada vez mais precisa de práticas voltadas para a formação de alunos conscientes e comprometidos com sua realidade histórica, a fim de que venham se capacitar a responder as demandas político-sociais. O estudo da história local permite aos educandos a possibilidade de se perceberem enquanto sujeitos históricos, pois é necessário ver o espaço em que vive, transita, trabalha e estuda. E a memória tem importância significativa enquanto representação de determinado grupo social, e quando foge dos encaixes dos livros didáticos e dos currículos.

Nesse contexto, percebe-se a importância da compreensão da história local, amparada principalmente na percepção de seus bens culturais, como passo inicial para a construção do conhecimento histórico e da realidade atual num contexto mais amplo. Esta realidade serve como justificativa para a necessidade de ampliação de ações pedagógicas que envolvam o patrimônio do município.

A antiga fazenda Cristal é datada do início dos anos de 1800, e está a poucos metros de nossa escola despertando a curiosidade e o interesse de nossos alunos, quase todos contam histórias sobre a fazenda ou sobre seus moradores, hoje infelizmente a sede da fazenda se encontra em ruínas, porém aquele é um lugar de memória que nos conta muito sobre daquela comunidade.

A fazenda está presente no imaginário da localidade, há diversos relatos e mitos sobre a mesma, neste contexto a fazenda serve de pano de fundo para trabalhar diversas questões como Revolução farroupilha, emancipação de Canguçu

a município, abolição da escravatura, proclamação da república, Revolução Federalista entre outros temas. A fazenda também foi residência do Coronel Leão Silveira Terres, ilustre figura canguçuense, ocupou diversos cargos como: delegado, juiz de paz, foi o líder do grupo dos 27 que aderiram a República na primeira hora, nomeado Coronel da Guarda Nacional, presidiu a Comissão Executiva designada pela Junta Municipal, a primeira administração republicana de Canguçu, durante três anos e meio. Presidiu o Conselho Municipal por um ano, intendente nomeado em 1893-96, durante a Revolução de 93, eleito intendente de 1896-1900 e após para o quadriênio 1905-1908, interrompido por sua morte no primeiro ano.

A fim de trabalhar a história local além dos livros, trabalhamos com a metodologia de história oral, ouvindo depoimentos de moradores da fazenda, ex-funcionários e pessoas da comunidade. Além das entrevistas, pesquisas bibliográficas e com documentos oficiais também há um trabalho com antigas fotos da fazenda, sendo que estas são fontes importantes para o projeto.

Objetivo geral

O presente projeto visa mostrar a importância da pesquisa sobre a história local, também busca despertar a consciência de preservação do patrimônio histórico, o olhar crítico sobre o processo de escrita da história e a valorização da história local e da metodologia de história oral.

Objetivos específicos

- Compreensão do em torno de si, da realidade histórica, e do processo histórico em que a comunidade local construiu suas identidades.
- Aproximar os alunos às discussões de memória, história local e patrimônio.
- Perceber a história local como reflexo da história universal e sua importância como fator para a construção da cidadania.
- Atuar sobre os processos de construção da memória social, partindo da crítica dos diversos “lugares de memória” socialmente instituídos.

- Analisar o patrimônio histórico do lugar, percebendo as ruínas da Fazenda Cristal como objeto relevante para a preservação da história da comunidade.
- Perceber a memória da comunidade como instrumento fundamental na escrita da história local.
- Analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção.
- Reconhecer a metodologia de história oral como importante instrumento de pesquisa.
- Preservar as ruínas da fazenda Cristal, buscando parcerias com o poder público para a conservação do patrimônio histórico do município.

Metodologia

A primeira etapa irá se constituir na apresentação do projeto por meio de uma roda de conversa e no estudo bibliográfico a respeito do assunto abordado no projeto, serão realizados estudos e leituras, produção de textos e debates sobre a história da fazenda Cristal e sua importância para a comunidade local.

Também serão analisadas as políticas de preservação do patrimônio histórico, identidade e cultura, história oral e história local, colocando em discussão a importância da pesquisa e do estudo da história na preservação e na escrita da história local.

Outra etapa fundamental do projeto será a elaboração do roteiro base para as entrevistas, bem como as escolhas dos entrevistados e o agendamento das entrevistas. Na etapa seguinte com o auxílio da professora as entrevistas serão transcritas.

Além das entrevistas transcritas, também serão parte da pesquisa as fotografias encontradas com entrevistados e com pessoas da comunidade local. Todo o material será analisado pelos alunos em laboratórios realizados em sala de aula com o auxílio da professora, que irá os orientar sobre as técnicas de análise de documentos. Será organizada uma exposição de fotos sobre a fazenda, também

construiremos uma maquete. Depois de todas as fontes organizadas, direcionamos nossa atenção para a produção livro com o material analisado durante o projeto.

Resultados

Com o presente projeto está sendo possível aproximar os educandos do ensino de história, dando sentido real a disciplina. O projeto está integrando toda a comunidade escolar e até o final do ano letivo esperamos envolve-los cada vez mais, na valorização e preservação da história local.

Conclusões

Quando trabalhamos com o ensino de história a partir da história local, conseguimos que o educando valorize a historicidade de sua comunidade, trazendo à tona acontecimentos e lugares comuns faz com que ele se aproxime da disciplina, tornando possível conduzi-lo ao conhecimento crítico da realidade, despertando sua consciência histórica e cidadania. E a própria comunidade reconstrói a sua identidade que passa da oralidade para os registros documentais. Assim envolvemos a comunidade com a escola preservando sua memória e história.

AS DIFERENÇAS AMPLIAM HORIZONTES INTEGRANDO GERAÇÕES

Angélica Carniato Salgado¹

Candida Rodrigues dos Santos²

Ivone Portelinha de Avila³

angélicacarniato@gmail.com¹

candida.cdrs@gmail.com²

ivonepavila2010@hotmail.com³

4. Ensino médio e anos finais do ensino fundamental nas escolas do campo

Resumo

O meio rural tem sido objeto de constantes estudos, através desta discussão, por pertencermos ao município de maior minifúndio da América Latina, onde predomina a agricultura familiar, e por nossa escola estar localizada no meio rural, sendo uma escola do campo e no campo, direcionamos o nosso olhar para os diferentes modos de vida nos mais diversos espaços integrantes da nossa comunidade Escolar, justificando a necessidade do presente projeto. O objetivo deste é levar a comunidade a perceber que o desafio de hoje é buscar uma sociedade unida sustentável; criar novas formas de “ser” e de “estar” nesse mundo, discutir questões de ordem ecológica, política, econômica, social, estética e educativa, desvelando preconceitos existentes relacionados à agricultura, buscando, por meio do desenvolvimento de ações, estimular as famílias integrantes da comunidade escolar e reconhecendo que as relações tem sua base nas dimensões variadas. Desta forma, em sua metodologia, promove ações envolvendo a comunidade escolar na discussão para melhoria nas práticas pedagógicas aproximando as realidades e as contextualizando na sala de aula, possibilitando diversas e novas aprendizagens, através de leituras, debates, caminhadas, plantio de mudas, visitas e entrevistas com as famílias.

Palavras-Chave: Sustentabilidade; Gerações, Comunidade Escolar; Aprendizagens.

1. Contextualização da escola

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Marechal Floriano localiza-se na zona rural do município de Canguçu/RS está a 25 km da cidade. Hoje atende 138 alunos, destes, 11 estão matriculados na Educação Infantil, 127 do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental de nove anos.

Conta com a Sala de Recursos Multifuncionais oferecendo a 10 alunos deficientes Atendimento Educacional Especializado, este atendimento é dado em turno inverso às aulas regulares. Através de adaptações, tanto no espaço físico como no currículo, a escola vem buscando uma maior inclusão dos alunos com deficiência, tornando a educação, de fato um direito de todos. Possui uma quadra poliesportiva, horta, pomar, ampla área arborizada, laboratório de informática, biblioteca com um amplo acervo bibliográfico, mapas, globos, aparelhos de rádio, TV, DVD e retroprojetor, cozinha, refeitório, 07 banheiros, 06 salas de aula, sala dos professores, direção, secretaria, coordenação e orientação, almoxarifado, dispensa para armazenar a merenda.

A comunidade em que a escola está inserida é formada por famílias de baixa e média renda, comunidade de remanescentes quilombolas e assentamentos, onde grande parte destas famílias vive da agricultura familiar e da cultura do fumo. Possui um pequeno grupo de pessoas analfabetas, a grande maioria possui o ensino fundamental incompleto, com alguma escolaridade, também tendo um significativo número de moradores com ensino médio completo e curso superior. Um anseio da comunidade era uma escola de ensino médio na região, sendo este um objetivo alcançado, pois neste mesmo prédio, no turno da noite, foi fundada em 2013, a Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto.

2. Desenvolvimento

O meio rural tem sido objeto de constantes estudos por tamanha importância e complexidade das características inerentes a este espaço, vêm sendo objetos de preocupação da ciência geográfica, exigindo uma abordagem dos elementos que compõem os diferentes contextos rurais e por ser a agricultura a primeira atividade

desenvolvida pelo homem na interação com a terra, contribuindo para a produção dos alimentos.

Em cada espaço, a agricultura também apresenta características particulares resultado da combinação e disponibilidade de elementos como: condições climáticas vantajosas, qualificação da mão-de-obra, recursos técnicos qualificados, entre outros.

Nos tempos atuais precisamos entender que sustentabilidade é um conceito muito mais abrangente do que se tem visão, é um processo de educação voltado a qualidade de vida, transformação, responsabilidade, paz e igualdade social.

Nossa geração precisa mostrar que é possível mudar o mundo a partir de nossas atitudes, uma vez que estejamos bem preparados para refletir e agirmos em favor de uma nova sociedade, mais justa e democrática para todos.

A geração Z aparece nesse momento como um fio condutor que transporta energia para a sustentabilidade; e é extremamente importante para a transformação, sendo assim como educadores devemos contribuir para que nossos alunos criem responsabilidade e sustentabilidade social transformadora visando uma sociedade justa e igualitária.

Geração também é usada para fazer referência ao conjunto dos seres vivos contemporâneos. Os jovens foram sempre um pouco rebeldes, Num sentido semelhante, a noção de geração permite fazer referência ao conjunto de pessoas que, por terem nascido no mesmo período histórico, receberam ensinamentos e estímulos culturais e sociais similares e, por conseguinte, têm gostos, comportamentos e interesses em comum: “Os sociólogos afirmam que a geração X é a mais apática da história”, “Temos que ser capazes de trabalhar para o bem-estar das gerações futuras”

Aprofunda-se a definição de campo como:

(...) lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas (...). (Fernandes et al., 2004, p. 137)

A escola, por ser, junto às associações e comunidades, canal para a distribuição de informações e talvez o local mais apropriado para discussões acerca da vida no campo e o meios de sustentabilidade, cultura e economia, poderá apresentar um tipo de educação voltada a sua realidade, estimulando hábitos e a adoção de comportamentos sustentáveis no cotidiano, desenvolvendo ações, planos, projetos e programas de Educação Ambiental, além de facilitar a comunicação e a troca de experiências na comunidade. Portanto, embasados pela discussão do meio rural e por pertencermos ao município de pequeno porte onde predomina a agricultura familiar, direcionamos o nosso olhar para as diferentes maneiras de viver no campo ou gerir a busca pela qualidade de vida nos mais diversos espaços, proporcionando uma maior dinâmica ao mundo rural. Tendo como fator relevante que a agricultura familiar apresenta também uma grande diversidade em relação ao meio ambiente. As unidades familiares são produtivas, economicamente viáveis e asseguram melhor a preservação ambiental e a segurança alimentar, daí, a importância econômica e social dessa unidade produtora (propriedade rural), além de servir como base para fins educativos, os jovens rurais podem considerar a propriedade como uma continuidade da atividade profissional da família, buscando conhecimento, desenvolvimento social, intelectual e cultural. Deste modo justifica-se o desenvolvimento de um projeto que desse um novo olhar a comunidade escolar, conhecendo-a, analisando-a e construindo práticas pedagógicas através da valorização do conhecimento e da cultura regional, tendo o meio e sua vivência, bem como a legislação educacional como bases para a construção de uma educação digna e como um direito.

Na oferta de 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 adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (LDB, 1996).

O Projeto “As diferenças ampliam horizontes integrando gerações.”, tem como objetivos: levar a comunidade a perceber que o desafio de hoje é buscar uma sociedade sustentável integrando gerações criar novas formas de “ser” e de “estar” nesse mundo, discutindo questões de ordem tecnológica, ecológica, política, econômica, social, estética e educativa, desvelando preconceitos existentes relacionados a agricultura buscando por meio do desenvolvimento de ações, estímulos as famílias integrantes da comunidade escolar, reconhecendo que as relações tem sua base nas dimensões variadas, construir uma compreensão essencial do meio ambiente global e dos problemas que estão a ele interligados, estimular uma nova concepção de se fazer educação, voltada para a sustentabilidade e a promoção da vida, procurar sempre a construção de um presente capaz e projetar um futuro melhor, desenvolver no âmbito escolar, espaços que fortaleçam a integração com a comunidade ampliando a participação dos cidadãos, privilegiar o espaço “sala de aula” para a criatividade e relações em constante interação com os aspectos sociais e naturais, conscientizar os alunos quanto à questão ética, como papel de grande responsabilidade, dar novo enfoque ao desenvolvimento das famílias em nossa comunidade escolar, desenvolver uma nova concepção de educar, voltada para a promoção da qualidade de vida, articular maior atenção as atividades práticas estimulando a autoestima no meio rural, para que possa formar consciência dos jovens desde o início da sua vida escolar, divulgar o trabalho; operacionalizando todas essas ações em conjunto, de forma ordenada, sendo referência para todos os envolvidos e despertar no aluno e demais membros da comunidade escolar a busca por alternativas metodológicas para o novo paradigma, a valorização do lugar onde vivem, estimulando o comportamento empreendedor com o aproveitamento de toda a cultura local, como práticas e implantação de indústria caseira, artesanatos, pomares e hortas.

Possibilitar a busca de conhecimentos e a criar alternativas de interferir no meio, contribuindo para seu progresso, respeitando conhecimentos já enraizados através da cultura local, utilizando de união de saberes, propõe uma aprendizagem com significado e concreta. Para Freire (2002), ensinar não é um simples ato de repassar o conhecimento. Deve-se permitir espaço para que o aluno construa seu próprio conhecimento, o encorajando a buscar este conhecimento, despertando a

curiosidade, sem se preocupar em repassar conceitos prontos, o que frequentemente ocorre na prática tradicional: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Ele afirma ainda que “sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.

Esta curiosidade e a busca pelo conhecimento partem de uma base, da cultura já construída lá na família, pois se sabe que o aluno vem com uma bagagem de vivências que não devem ser desprezadas pela escola, devem sim ser aproveitadas de maneira a interligar os saberes e despertar curiosidade e necessidades de buscas para o novo.

Neste embasamento, o trabalho é desenvolvido com foco em visitas as famílias, com o propósito de conhecer realmente o seu modo de vida e também aproximar escola da família. Sim a escola da família. Pois se fala muito da importância da aproximação da família até a escola e quão difícil se torna esta prática. Então, por que não a escola ir até a família? Sabe-se que esta prática também não é tão fácil, porém discutiu-se em reuniões com professores buscando organizar de maneira mais simples, sem envolver gastos e sem atrapalhar o desenvolvimento diário das atividades escolares.

Como acessibilidade, envolvimento, diversão, confiabilidade e segurança surgiu o Dia do Desafio é uma campanha mundial de promoção da saúde, bem-estar, harmonia, trocas de experiências, valorização do meio ambiente, humanização e reflexão para o amanhã; portanto alguns princípios básicos serão respeitados por todos os envolvidos no evento. Promover a cultura da Paz e a Sustentabilidade em suas diversas dimensões.

Este trabalho, em um primeiro momento, aconteceu de forma construtiva, partindo de conversas com os alunos como diagnóstico e preparo das famílias, por isso vem apresentando aspectos positivos quanto à receptividade e o interesse pela coleta de informações, tanto por parte das famílias quanto pelos alunos e professores.

Ainda não se alcançou todos os objetivos, tendo vista que o trabalho não foi concluído. Pretende-se atingir, em longo prazo, visitas a todas as famílias, incluindo sempre os novos alunos que irão chegando.

O trabalho em desenvolvimento oferece oportunidades únicas de relacionamentos escola/família, pois os profissionais da educação passam a ter um novo olhar para a realidade de cada educando, assim fazendo uma análise sobre sua prática e podendo buscar alternativas de aprendizagens que valorizam o aluno, a sua vivência, as necessidades e possibilidades no meio em que está.

E, a partir daí, poderá nos possibilitar descrever no Projeto Político Pedagógico que temos uma educação voltada para o campo, que de fato a Escola Municipal de Ensino Fundamental Marechal Floriano, localizada na Trapeira – 4º Distrito de Canguçu/RS é uma Escola do Campo.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 1996.

BUAINAIN, A.M., SOUZA FILHO, H.; SILVEIRA, J. M. Inovação tecnológica na agricultura e agricultura familiar. In: LIMA, D; WILKINSON, J.(Org.). Inovação nas tradições da agricultura familiar. Brasília, CNPq/Paralelo, 2007.

BRUNER, Agricultura Familiar: realidades e perspectivas. In: TEDESCO, J.C. (Org). Passo Fundo: EDIUPF, 1999.

ELY, E. E. Sucessão Rural: o futuro da propriedade em jogo. Disponível em: <<http://www.ruralnews.com.br>> Acesso em: 11. Junho. 2015.

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

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

DE ESTUDANTE A DOCENTE DA ZONA RURAL: AS RUPTURAS E CONTINUIDADES DE UMA PROFESSORA DE HISTÓRIA

Simone Gomes de Faria – Universidade Federal do Rio Grande/FURG¹

Carlos José Borges Silveira – Universidade Federal do Rio Grande²

simonegomesdefaria@gmail.com¹

carlos.borges421@gmail.com²

2. Gestão escolar nas escolas do campo

Introdução

“As palavras me antecedem e ultrapassam, elas me tentam e me modificam, e se não tomo cuidado, será tarde demais: as coisas serão ditas sem eu as ter dito. Ou, pelo menos, não era apenas isso. Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só; meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias.” Clarisse Lispector

A magnífica frase de Clarisse Lispector serve para delinear o perfil da nossa depoente, pois, sua constituição como uma professora de História da zona rural adveio de tantos fios até que este tapete ficasse “semiacabado” muita água rolou. Utilizamos a expressão “semiacabado” porque nós profissionais da educação nunca estamos prontos por melhor que seja a nossa prática, tendo em vista, que lidamos diretamente com a formação humana. No entanto, esta trama de fios nos conta uma história composta por muitas outras com muita ressignificação e dificuldade. Assim sendo, o relato nos demonstrará a voz das experiências de uma professora que expõe sobre fatos recentes, e através dessa narrativa, servirá como método para o exercício reflexivo de sua prática como estudante a docente da região campesina. Nesse ínterim, as memórias aqui apresentadas expõem o modo como fora sendo forjada sua identidade, bem como, a sua infância, seus estudos e seu trabalho.

Em suma, nos aportamos a dizer, que será um currículo de vida, entretanto, apresentaremos um currículo baseado em memórias que não se encontram ancorados em certificados, é muito mais do que isso: é uma interlocução circular entre o passado, presente e futuro, assim sendo, em circunstâncias anteriores esta narrativa seria

totalmente inválida porque se trata de uma pessoa simples que tivera um educação construída dentro do meio rural. Por fim, o presente tem como aporte a História Oral que sinteticamente demonstrará as tessituras que compuseram a história de vida dessa professora.

Metodologia

Para este relato de experiências nos embasamos no método da História Oral, em uma entrevista semiestruturada, a fim de realizarmos uma análise qualitativa. Neste ínterim, partimos do pressuposto que a História Oral é um método fundamental para a composição histórica da profissão docente, visto que, viabiliza pensar concretamente com relação as suas práticas, suas lutas de classes, as suas experiências e suas ideologias. Deste modo, Demartini nos narra que:

As fontes orais possibilitam apreender não só fatos desconhecidos, mas também representações de diferentes personagens envolvidos no processo educacional – a visão dos professores, dos pais, dos alunos, dos diferentes grupos étnicos etc. – que tem sido muito pouco consideradas nas reflexões sobre questões educacionais. (DEMARTINI,2001, p.122)

Nesse limiar, compreendemos que a História Oral é um recurso da modernidade que nos oferece uma gama de possibilidade se observarmos os inúmeros ângulos de um sujeito mediado por conversas com o intuito de prevalecer conexões entre o passado, presente e futuro. Na voz de Meihy essa afirmativa é melhor exemplificada, pois, se trata de um:

recurso moderno usado pra elaboração de documentos, arquivamento e estudos referente à vida social de pessoas. Ela é sempre uma história do tempo presente e conhecida por história viva. Como história dos contemporâneos, a história oral tem que responder a um sentido de utilidade prática e imediata. (MEIHY,1996, p.13)

Consoante a premissa teórica de Meihy (1996) as narrativas orais são subdivididas sob três formas: tradição oral, história oral temática e história oral de vida. A última, por sua vez, servirá de aporte teórico para este estudo porque retrata as experiências de vida de uma docente em uma perspectiva subjetiva. Deixamos claro que nossa pretensão não fora a de avaliar se sua prática está correta ou não, e

simplesmente, compreendermos através de sua narrativa o que se alterou e o que permaneceu ao longo de sua vida escolar até a profissional dentro do âmbito rural de ensino.

Assim sendo, no que diz respeito a história de vida embasada em uma profissão é possível trazer à tona as memórias de professores num movimento que vai de suas particularidades para o âmbito geral.

O processo de constituição de uma professora de História da zona rural

As experiências de vida e o ambiente sociocultural são obviamente ingredientes-chave da pessoa que somos do nosso sentido do eu. De acordo com 'quanto' investigamos o nosso 'eu' no nosso ensino, na nossa experiência e no nosso ambiente sociocultural, assim concebemos a nossa prática. (GOODSON, 1996, p. 71)

Baseando-se na assertiva acima comporemos a história de vida de R.L, nossa professora investigada, nascida na região das missões em um pequeno município denominado Pirapó que desde pequena trabalhava junto com os avós na criação de gado, e principalmente, na ordenha de leite. O município de Pirapó tinha e ainda tem como subsistência econômica a agricultura e produção leiteira. A nossa entrevista se constitui dentro deste ambiente de zona rural, que infelizmente, é um prisma pouco desvelado pelos pesquisadores, principalmente, quando se trata de entrevistá-los, não obstante, nas últimas décadas, principalmente nos últimos vinte anos, debates ao redor da Educação do Campo tem se tornado mais nítidos no meio acadêmico.

Neste ínterim, R.L teve sua vida marcada por dificuldades porque além de morar em uma propriedade de zona rural desde seus seis anos trabalhava na ordenha do gado. Embora com uma vida pacata e de personalidade introspectiva interagiu com duas meninas para poder se deslocar até a escola que ficava dois quilômetros de sua casa, pois, nesta época a Prefeitura Municipal não lhe concedia transporte para estudar na única escola de zona rural do município. A escola não existe mais, mas, mesmo assim atendia cerca de vinte crianças que se formaram graças aos esforços de uma professora que atendia a todos.

Neste momento, se depara o quanto deficitária fora a sua formação, vejamos bem, não queremos afirmar que uma única professora não poderia dar conta de um bom desenvolvimento cognitivo, no entanto, a nossa depoente nem sempre podia ir para a escola devido a insuficiência de recursos materiais e físicos porque em épocas

de frio e chuva era impossível que a escola obtivesse um bom desempenho por questões climáticas. Ao terminar o Ensino Fundamental na escola de zona rural ela vai em busca da ampliação de seus conhecimentos, e assim, conclui o segundo grau na Escola Estadual Henrique Sommer. Durante este período as coisas se tornaram mais fáceis porque havia transporte lhe possibilitando um acompanhamento constante às aulas, todavia, seu pilar educacional, segundo sua voz, fora muito fraco o que lhe dificultou em muitas disciplinas. Mas, encontrou aconchego em uma professora de História que lhe serviu de perfil dentro de suas possibilidades de escolhas profissionais.

Inegavelmente assim como R.L muitos profissionais da educação entram na carreira não por vocação, e sim, por condições econômicas. Após, concluir com dificuldade o seu segundo grau era essencial que tivesse uma profissão que lhe servisse de base para o futuro, contudo, seu anseio era por ser enfermeira, mas, diante das condições de seus familiares lhe restaram pouca possibilidades porque para frequentar Enfermagem precisaria residir em Ijuí, município localizado cerca de 166 km de Pirapó, e assim, não poderia seguir trabalhando sem contar que o custo do curso era muito elevado. Partindo deste pressuposto, suas dúvidas estavam praticamente esclarecidas, não havia necessidade de testar sua vocação, posto que, os cursos na área de Educação eram de fáceis acesso e bem mais baratos. A escolha por um curso semipresencial se deu pelo fato que disporia de tempo para ajudar na lavoura e continuaria revendendo Avon, Natura e Hermes.

Desta forma, havia vários cursos desta modalidade a distância, entretanto, a escolha pelo curso de História aconteceu porque ela gostava de "historietas" , bem como, havia se afeiçoado por sua professora de história do segundo grau e como não gostava das Ciências Exatas preferiu as Humanas. E o rumo lhe levou o que conclusivamente compreendemos que não foi uma escolha ser professora, e sim, ser professora era a sua única escolha, e assim, é justificável que:

Os estudos referentes às vidas dos professores podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história de seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que se deparam ao indivíduo. (GOODSON, 1995, p.75)

Entrando para a Universidade de Unijuí, curso na modalidade a distância, se deparou com um ensino tradicional e conteudista com muitas apostilas para estudar e

praticamente nada de didática da história, bem como, nenhum debate ou disciplina que aportassem dos sujeitos camponeses. Rara foram suas práticas de ensino, visto que, quando as realizava acabou encontrando muitas dificuldades em seu estágio, principalmente, porque não soube lidar com a indisciplina dos alunos. Passou-se quatro e anos e R.L formara-se em História foram muitas noites para acumular conteúdos, poucos encontros com os professores titulares das cadeiras, muitas dificuldades para estudar nos períodos concentrados, pois, precisava pagar para sua acomodação e necessidade básicas. Sei que muitos de nós fazemos tais sacrifícios para alcançarmos nossos objetivos, entretanto, compreendemos o quanto é difícil para pessoas que possuem este contexto, pois, embora saibamos do aumento significativo de políticas públicas para os docentes e discentes da zona camponesa efetivamente as mudanças não foram tão significativas como os instrumentos legais.

Por fim, na prática a nossa docente acumulou, acumulou e pouco fixou do que lhe fora perpassado. Mas, se não fosse por esta modalidade de ensino talvez nem estivesse com uma profissão. Durante sua formação realizou alguns cursos para completar sua carga horária e seu TCC foi baseado nas Reduções Jesuíticas sem um acompanhamento de um professor sendo somente entregue na secretaria do curso e pagando a última parcela já era uma professora de História.

Formada em 2003 foi somente em 2006 que viera a efetivamente gozar de sua titulação num temporário contrato na Escola Municipal de Ensino Fundamental Auta Gomes localizada na zona rural do Município de Hulha Negra. Embora tenha feito um concurso em sua terra natal foi na cidade de Hulha Negra que viera a se efetivar realmente como professora. Em 2007 presta um concurso e lhe chamam para assumir o cargo em 2010. Nesse ínterim, sua vida mudou devido ao fato que seu marido, também professor de História formado pela mesma Universidade ganhou um lote em um assentamento da Hulha Negra e acabou mudando-se para lá. Nos resta dizer que embora os municípios se localizem em regiões equidistantes apresentam características peculiares, pois, a subsistência é baseada na agricultura e pecuária, bem como, é forte a presença dos alemães, com muitos assentamentos e municípios com cerca de vinte anos com uma população que totaliza cerca de seis mil habitantes. Dentro desta perspectiva R.L se adaptou rapidamente com a vida de sua nova cidade.

R.L, em 2010 é lotada na escola sede do município alcunhada de Escola

Municipal Monteiro Lobato. A escola mesmo localizada no centro da cidade é particularmente rural porque atende no turno da manhã cerca de noventa por cento filhos de assentados pelo fato que a prefeitura os condensa o no turno da manhã devido ao transporte gratuito. Na parte da tarde os alunos que frequentam as dependências da escola apresentam uma singularidade em comum: são alunos com condições e recursos bem mais elevados. Em sua fala a professora nos revela que é uma pessoa muito nervosa com situações que não consegue lidar com descaso dos alunos com sua matéria e a indisciplina dentro da sala de aula.

A nossa professora faz como a grande parte de professores texto, livro didático, giz, explicam e são cobradas por um regimento interno que se preocupa na quantificação dos alunos por meio de três notas: trabalho avaliativo, teste e prova. As provas e testes apresentam questões subjetivas e objetivas explorando os conteúdos mais preconizados nos livros de História. O seu planejamento é definido pela Secretaria Municipal de Educação onde ela realiza a divisão de conteúdos por trimestre e, diariamente tem um caderno onde anota as páginas utilizadas do livro didático de Nelson Piletti, pois, a mesma o considera o melhor autor para trabalhar por apresentar textos de simples compreensão. Não costuma a realizar muitas pesquisas, o acesso a tecnologia nem sempre é viável para os estudantes, embora acredita na importância de cultivar as raízes de uma cidade e sempre que possível solicita que os alunos façam relatos autobiográficos e junte documentos que apóiem dessa temática, principalmente, as que enlaçam a história do município e da escola.

Outros meios de pesquisa ela acredita na inviabilidade de seus discentes realizarem por possuírem baixas condições econômicas, e os que possuem, ela resolve "ampliar" seus conhecimentos com um depósito de informações, ora, ela foi constituída assim e sua formação acadêmica não foi diferente o que nos levaria a crer que ela pudesse trazer alguma novidade? Realmente poderia se caso estivesse engajada em cursos de aprimoramento para professores, entretanto, sua fala foi bem clara que desde a sua saída da faculdade não realizou nenhum curso de aperfeiçoamento, com exceção, dos obrigatórios realizados pela Prefeitura Municipal da Hulha Negra antes dos recessos escolares nos revelando que no momento não tem interesse porque terminar a faculdade foi algo muito difícil.

De toda a sua fala o que menos nos deixou perplexos fora a sua prática de

ensino, a forma do seu procedimento metodológico, os conteúdos abordados, seu planejamento anual e diário, mas, o fato de não querer avançar em sua formação expondo que estava cansada de passar horas acumulando informações. Neste momento, nos passaram muitas coisas pela cabeça. Será que o nosso sistema educacional peca tanto assim? Será que as políticas públicas viabilizam oportunidades para pessoas sem vocação trabalharem somente por um salário? Será que ela não está numa profissão errada? Será que para um sujeito se beneficiar é viável que ele traga tantos prejuízos para a consolidação e formação de educandos? Será necessário revermos nossas políticas educacionais direcionadas para o sujeito camponês para que tenham valor efetivo na prática dos camponeses e camponesas? Bom, muitas dúvidas, indagações com e sem resposta, contudo, o fato é que está professora, assim como seus alunos se cansam dela jogar Nelson Piletti duas vezes na semana, R.L também se cansou do método educativo que lhe foi perpassado desde sua constituição de estudante até ser docente perdendo gosto. Imediatamente a tudo isso nos veio a voz de Nóvoa que nos diz que:

[...] A compreensão contemporânea dos professores implica uma visão multifacetada que revele toda a complexidade do problema. As questões sociais nunca são simples. Muito menos as que dizem respeito à educação e ao ensino. (NÓVOA, 1995, p.21)

Nesta perspectiva, observamos o quanto é importante investigarmos o motivo, a causa e as consequência que são geradas por esta falta de interesse por parte dos profissionais, em específico da nossa entrevistada, que foi uma estudante de zona rural e hoje atua como uma professora. Assim sendo, concluímos que sua prática não nos apresentou nada de inovador nos levando a afirmar que nós aprendemos a ser o que nos foi perpassado.

Desta forma, aferimos que de estudante para docente houveram rupturas para a Educação no/do Campo no que se refere aos dispositivos legais, que por sua vez, possibilitou melhores condições no tocante as instalações físicas das escolas de quando R.L era estudante para agora que é docente, no acesso dos professores e alunos às escolas teve um progresso muito grande, pois, atualmente há um transporte escolar adequado de alçada da administração pública do município, professores habilitados para a docência e efetivados mediante concurso público, uma melhora significativa no desempenho escolar dos estudantes, bem como, taxas de distorção-

série reduzidas e salários mais condizentes com a realidade devido ao piso nacional dos professores. Entretanto, em meio aos avanços, algumas continuidades tais como: necessidade urgente de reavaliar as políticas de nucleação das escolas; remodelar um calendário mais adequado às necessidades dos sujeitos camponeses; plano de carreira para os docentes; existência de classes multisseriadas que requerem melhorias na qualidade do ensino; ausência pedagógica de profissionais capacitados, pois, não existe formação adequada para trabalhar com a Educação no/do Campo por parte da Secretaria da Educação; currículos programáticos que priorizam a visão urbana em detrimento da camponesa, embora, o discurso de valorização do colono/a esteja na pauta do dia, em via de fato, no que se diz respeito aos conteúdos a serem ministrados não se é contemplado questões que visem a focar as particularidades destes sujeitos com materiais didáticos desvinculados da realidade local e, por fim falta de conhecimento por parte dos agentes da educação a respeito das políticas públicas de educação básica para o meio rural, em alguns casos, as formações oferecidas não contemplem a temática. . Como diz Arroyo:

A falta de políticas de formação de educadores e educadoras tem por base a ausência de uma política pública específica de educação ou o não reconhecimento do direito à educação básica da infância, adolescência e juventude do campo. (ARROYO, 2007, p. 170)

Partindo da fala de Arroyo (2007) pode-se corroborar com uma das questões, dentre as muitas elencadas, que se tem se dado continuidade ao longo do processo histórico da Educação no/do campo, ou seja, esta falta de política substantiva para estes professores para que assim possam atender aos diferentes contextos rurais com um ensino que prime pela qualidade dos sujeitos camponeses/as.

Considerações finais

Em viés conclusivo o relato serviu de aporte para compreendermos o processo de formação desta profissional sob a ótica da História Oral. Após aferirmos suas dificuldades desde a infância trabalhando arduamente no campo para ajudar a família; e seus tropeços para poder estudar numa escola de zona rural multisseriada onde havia somente uma professora que fornecia todos os conteúdos se observa sua insuficiente formação. Mesmo assim, com tantas deficiências seguiu a diante em uma Escola

Estadual, e por fim, mesmo sem saber se havia vocação acabou escolhendo o que lhe foi mais conveniente mediado por um curso que vive na lógica do capitalismo, pois, este não se preocupou se eles serão ou não responsáveis pela formação de vários estudantes que compõem a nossa sociedade e; se estes colocarão e de que forma porão em prática os conhecimentos adquiridos em sua graduação

A presente narrativa serviu para nos demonstrar que os problemas na área educacional são inúmeros para quem viveu e vive na zona rural. Ao ler a transcrição da narrativa de nossa professora podemos considerá-la como uma profissional com proposições infelizes? Sim. Sua prática necessita ser reestruturada, mas, não podemos deixar de considerá-la uma pessoa vitoriosa porque apesar de todos os pesares ela apresentou ao longo de sua existência constantes abnegações com relação a sua vida estudantil e continuamente acadêmica, embora, com todos as contenções de uma formação escolar no campo e uma constituição profissional de um Curso de Educação a Distância de História foi dentre poucas que conseguiu tocar adiante os seus estudos. Em suma, a maior falha é das nossas políticas públicas educacionais que desvaloriza muito quanto se trata de cursos de licenciatura, bem como, para o sujeito campesino o Ensino Superior ainda é uma questão que precisa ser melhor revista, pois, são poucos os que atingem esta esfera de ensino.

Por fim, as narrativas ancoradas pela história de vida nos mostram uma boa opção para compreendermos a trilha percorrida pelos profissionais da Educação do Campo, e assim, nos fez, neste caso, observar os avanços e ranços de quando R.L era estudante para agora que é docente, em outras palavras, este serviu para entendermos as condições de trabalho do professor proporcionando novos subsídios para póstumas pesquisas que englobam a área da Educação do Campo, bem como, para o Ensino de História. Voltemos a frase inicial de Clarice Lispector para interlaçarmos com a nossa entrevistada, visto que, suas histórias de quando estudante para docente advieram de muitas outras dentro de sua própria história, que nos foi contada, e aos poucos foram tecidos vários fios para que pudéssemos compreendê-la como uma indivíduo que não almejou ser professora, todavia, está professora.

Referências

ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores do campo. Cad. Cedes, Campinas, v. 27, n.72, p.157-176, maio/ago. 2007.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri (2001). Crianças como agentes do processo de alfabetização no final do século XIX e início do século XX. In: MONARCA, Carlos (Org.). Educação da Infância Brasileira: 1875-1983. Campinas: Autores Associados, 2001, pp. 121-156.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao Professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). Vida de professores. 2. ed. Portugal: Porto, 1996. p. 63-75.

LISPECTOR. Clarice. Felicidade Clandestina. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MEIHY, José Carlos S. Bom. Manual de história oral. São Paulo: Loyola, 1996.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). Profissão Professor. Porto: Porto, 1995.

VIAJANDO PELA AMÉRICA DO SUL RUMO À RÚSSIA

Pâmela Müller Silva – Escola Estadual de Ensino Médio Oziel Alves Pereira¹

Lenir Watthier – Escola Estadual de Ensino Médio Oziel Alves Pereira²

pmullersf@gmail.com¹

lenirw@gmail.com²

4. Ensino Médio e anos finais do ensino fundamental nas escolas do campo

Introdução

Os projetos da escola estão interligados visando à pesquisa e o estudo das práticas do homem com a natureza. Assim, surgiram curiosidades acerca dos países vizinhos que compõem a América do Sul, explorando a copa do mundo de 2018 com sede na Rússia, os países que serão adversários da seleção brasileira, destacando temas relevantes sobre os mesmos, relacionando com a realidade do povo brasileiro e o cotidiano da comunidade onde estamos inseridos.

Conhecer e identificar as principais causas econômicas, sociais, culturais e ambientais de cada país.

Estudar de forma integrada as disciplinas das áreas do conhecimento das Ciências Humanas, da Natureza e Exatas e área da Linguagem. Baseadas nos conteúdos programáticos e no tema gerador “Homem X Natureza” durante o ano corrente.

Metodologia

A escola enfatiza o desenvolvimento do trabalho através de projetos, neste ano sentimos a necessidade de realizar um que proporcionasse aos educandos aprofundar seus conhecimentos a respeito dos países da América do Sul e aproveitando o acontecimento da Copa do Mundo ampliamos o projeto até o país sede, a Rússia, e os países adversários da seleção brasileira para que os mesmos pudessem conhecer um pouco das suas características.

A cada semana um novo tema é abordado, onde os educandos têm prazo estabelecido para apresentar para a turma suas pesquisas realizadas, tais como: reservas ambientais, calamidades públicas, economia, entre outros.

Para enriquecimento do trabalho recebemos a visita de Álvaro Javier, um colombiano de 24 anos, que pegou sua bicicleta e resolveu conhecer países e suas culturas para montar uma chácara em seu local de origem que seja auto-sustentável com diversidade (produções agropecuárias, atividades físicas e culturais) para visitação ao público.

Educandos questionaram o colombiano sobre vários assuntos, entre eles o que se estuda na Colômbia sobre o Brasil? E o mesmo respondeu: “que somente conhecem o Brasil por ser um país de mulheres bonitas, carnaval, futebol e a violência”. Mas, Álvaro ainda se encantou com as refeições a mesa em família e a fartura dos alimentos produzidos de forma natural e saudável.

E ainda, terão o relato da Coordenadora Pedagógica da nossa escola Maria da Graça Souza, sobre sua viagem a Rússia junto a uma delegação brasileira, em comemoração aos 100 anos da Revolução Russa. A troca de experiências com os movimentos sociais mundiais, em busca de situações do processo da revolução para relacionar com a atualidade.

Resultados e Reflexões

A proposta foi de juntar as turmas de 6º ano e 7º ano (turno da tarde) e 8º ano e 9º ano (turno da manhã), separadas em seis grupos, cada grupo responsável por dois países, em um período semanal.

No primeiro momento, os educandos se mostraram arredios com a proposta de trabalho. No entanto, as educadoras, observaram a dificuldade e a falta de entusiasmo dos educandos na socialização da primeira tarefa de pesquisa, onde alguns alunos relataram: “para que fazer esse tipo de trabalho?” Que interessava para eles o que aconteceria nos outros países neste momento? As educadoras fizeram uma reflexão do quanto era importante conhecer e relacionar a realidade dos nossos vizinhos com o nosso cotidiano.

A partir disso, mesmo com a precariedade de sinal de internet eles buscaram

em livros, jornais e revistas fatos relacionados com os temas propostos referentes aos seus países de pesquisa. Assim, perceberam a real importância do trabalho e fizeram grandes avanços em seu conhecimento.

Realizadas as pesquisas introdutórias e conhecidas as realidades sócio-econômicas, culturais e aspectos físicos da América do Sul, chegou à hora de expandir os conhecimentos até a Rússia e sobre os adversários do Brasil durante a Copa do Mundo.

Logo, os grupos que tinham países participantes do Mundial abrangeram suas pesquisas relacionadas às seleções como: participação em Copas de Mundo, escalação, salários, preparação física, entre outros. Apenas um grupo dos países da América do Sul não teve seus países participando do Mundial e passaram a estudar sobre a seleção Russa.

No presente momento o trabalho está sendo executado com êxito.

Conclusões e/ou Propostas

Após o término das pesquisas, haverá a culminância do projeto com apresentação dos trabalhos de cada país, junto com uma degustação de pratos típicos (doces e salgados) dos mesmos.

Será elaborada uma apostila constando o relato do projeto *“Viajando pela América do Sul, rumo a Rússia”* com todo trabalho desenvolvido, disponibilizado na biblioteca da escola para que sirva de material de apoio para outras turmas.

Contudo, ao pesquisarem temas como calamidades públicas, precipitações e reservas ambientais, através desse projeto interligaram a nossa realidade do Assentamento Renascer que possui abundância de água e mata nativa, então surgiu um subprojeto *“O caminho das águas”*, que estuda a origem das cinco barragens que banham os lotes, o Rio Camaquã e os dois principais Arroios: Arroio Pantanoso e Arroio das Pedras que por vezes interditam o funcionamento da nossa Escola devido as cheias e, a Reserva ambiental que está localizada próximo as margens do Rio Camaquã, situada dentro do Assentamento Renascer.

Referências

- Revista Escola (últimas edições)
- Jornais (Correio do Povo, Zero Hora e Diário Popular)
- Telejornais
- Livros didático:

Geografia Crítica – 8ª série – J. William Vesentini, Vânia Vlach – Editora Ática – 2ª edição – 1ª impressão – São Paulo, 2004;

Geografia Cidadã – 8º ano – Laércio Furquim Jr. – 1ª edição – São Paulo, 2015 – AJS.

- Sites
www.brasilecola.com.br
www.brasil.gov.br
www.terra.com.br
www.g1.globo.com

MATEMÁTICA EXECUTADA EM FORMA DE QUADRINHOS

Débora kommling Treichel¹

Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Soares Ribeiro

Simone Nunes Schulz²

Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Moreira

Gabriela da Silva Campos da Rosa de Moraes³

Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Soares Ribeiro

deboratreichel@gmail.com¹

simonenunesschulz@gmail.com²

gabrielasilvacampos@gmail.com³

4. Ensino médio e anos finais do ensino fundamental nas escolas do campo

Introdução

Esse relato pretende apresentar a experiência de uma escola pública do interior do município de Canguçu-RS, logo a prática pedagógica envolvendo métodos alternativos e diferenciados para trabalhar com alunos do 6º ano do ensino fundamental. Esta pesquisa traz a horta escolar como exemplo de prática, oferecendo situações para que a criança possa redescobrir e aprender padrões de medidas, utilizar diferentes estratégias para identificar número em situações que envolvem contagem; Identificar as unidades de medidas de comprimento mais usadas: metro, quilômetro, centímetro e milímetro; - utilizando régua, fita métrica, trena - Perceber a matemática dentro de um contexto social, cultural e econômico, utilizando a decomposição das escritas numéricas para a realização do cálculo mental, exato e aproximado; Calcular o perímetro e a área de figuras planas através da horta escolar, despertando no aluno habilidades interpretativas artísticas e de interação com a realidade da escola do campo com os conteúdos curriculares, vinculando teoria X prática, potencializando o desenvolvimento de habilidades e crescimento tanto na área da Matemática quanto nas demais disciplinas. Cabe aqui destacar que este projeto, tem por finalidade proporcionar aos alunos interesse na realização das atividades facilitando a

organização dos conteúdos geométricos, presente no dia a dia dos estudantes.

Metodologia

Esse trabalho identifica, apresenta e discute a horta escolar como estratégia de prática e métodos alternativos para compreender experiências e vivências envolvendo educadores e educandos na horta escolar, escolhemos o 6º ano porque o conteúdo programático vem ao encontro com o projeto da Horta, os conteúdos contemplados nessas atividades foram:

- Conceito de comprimento como medida de uma linha;
 - Identificar as unidades de medidas de comprimento mais usadas: metro, quilômetro, centímetro e milímetro;
 - Usar corretamente instrumentos para medir comprimento: régua, fita métrica, trena, etc.
 - Medidas de comprimento
 - Perceber a matemática dentro de um contexto social, cultural e econômico;
 - Realização do cálculo mental, exato e aproximado;
 - Identificar as unidades de medidas de área mais usuais: o centímetro quadrado, o metro quadrado, e o quilômetro quadrado;
 - Identificar polígonos como figuras planas e os respectivos nomes de acordo com o número de lados;
 - Calcular o perímetro e a área de figuras planas em situações problema de forma contextualizada;
 - Conceituar área como medida de superfície; - Aplicar o cálculo de área e perímetro em situações cotidianas;
 - Identificar e reconhecer as medidas agrárias; Medidas de Superfície
- Figuras Geométricas Planas
- Perímetro - Área

Tendo em vista esses conteúdos e por serem alunos que moram na zona rural,

mas que possuem dificuldade de entender esses conceitos, foram realizadas as seguintes estratégias de ensino:

- Primeiro foi trabalhado a teoria com explicação;
- A turma foi dividida em grupo de trabalho, contendo 5 componentes cada grupo;
- Após partimos para o concreto, onde com a trena medimos os canteiros da horta, nessa medição destacamos o comprimento dos canteiros, altura, largura;

FIGURA 01 – alunos medindo o canteiro da horta.



Fonte: Dados de Experiência

FIGURA 02:–Atividades utilizando régua



Fonte: Dados Da Experiência

FIGURA: 03- medição da horta, utilizando a trena;



FONTE: Dados de Experiência

FIGURA: 04- medição da horta



FONTE:Dados da Experiência

Para finalização do trabalho, através dos conceitos aprendidos em aula foi proposto que realizassem uma história em quadrinhos daquilo que tinham aprendido, utilizando a criatividade.

A busca por métodos de ensino e estratégias que facilitem o ensino e a

aprendizagem devem ser constantes para que o aluno tenha sempre os melhores recursos em sala de aula. E, muitas vezes, atividades simples de serem desenvolvidas fazem uma grande diferença para o entendimento do aluno, que foi o caso da medição da horta.

Abordamos alguns pontos positivos, propondo situações problemas a serem realizadas em grupo, possibilitou momento de interatividade que puderam ser confeccionados pelos alunos, sendo que no decorrer do trabalho todos foram capazes de desenvolver as estratégias, levando em conta que todos aprenderam de forma dinâmica, espontânea, criativa e interativa.

Nas aulas destacamos alguns princípios que são:

- Dar significado a aprendizagem;
- Tornar conhecimento concreto, de maneira interativa e colaborativo;
- Oferecer situações para que a criança possa redescobrir relações geométricas;
- Saber utilizar uma trena;
- Criar um ambiente agradável em torno do ensino de matemática, promovendo o sucesso e evitando o fracasso (tirar a ideia que o aluno nunca aprendeu matemática, mostrar que todos somos capazes e que tudo se aprende.)
- Estimular a concentração, perseverança, raciocínio e criatividade;
- Promover a troca de ideia na atividade em grupo;
- Estimular a compreensão do conteúdo através da discriminação visual e concreta, fixação de conteúdo;
- Desenvolver a capacidade de fazer estimativas e cálculos mentais;
- Adquirir estratégias de resolução de problemas e de planejamento de ações;

Resultados e Reflexões

Foi possível esse trabalho com a participação dos alunos e com a parceria de outros professores, como o professor da disciplina de Agricultura e Administração Rural que cedeu os canteiros para medição, o professor da disciplina de História e Geografia

que auxiliou na estrutura da atividade da história em quadrinhos, professor da disciplina de Arte orientando também na atividade da história em quadrinhos os detalhes do enquadramento, escolha de cores e acabamento do mesmo

Os resultados foram espetaculares, de forma fácil e agradável, baseado no ambiente do cotidiano dos alunos.

Abordamos de forma sucinta o concreto com conteúdo envolvendo perímetro, área, medidas, problemas matemáticos, realizamos na prática e terminamos de forma de história em quadrinhos.

O trabalho envolveu a horta da escola, e a parceria das famílias, pois muitas das histórias em quadrinhos foram auxiliadas com ajuda dos pais, esse trabalho foi considerado colaborativo pois envolveu alunos, professores e os pais.

Conclusões e/ou Propostas

Toda a prática de ensino realizada efetivamente com alunos no espaço da escola vem para acrescentar na aprendizagem, a partir desta prática pedagógica, executada com alunos do 6º ano, foi possível perceber que a abordagem de conceitos matemáticos, vinculados com conteúdos do dia a dia dos alunos e o material concreto manipulável permite a visualização e compreensão dos referido conceito, sendo isso de suma importância para a aprendizagem do educando.

Vale ressaltar que as metodologias de ensino diferenciadas potencializam o trabalho docente e são essenciais para desencadear o processo educativo com a Matemática no Ensino Fundamental. As metodologias em si desenvolvem o intelectual do aluno e fazem com que o mesmo passe a ser ativo na construção do saber. Desse modo, ele adquire e desenvolve sua autonomia, sua autoconfiança e o entusiasmo pelo aprendizado, bem como visualiza onde os conceitos estão presentes no seu cotidiano.

Pode-se observar através deste trabalho que a utilização de material didático manipulativo instiga o educando a apresentar um melhor desempenho em relação à situação problema, uma vez que possibilitou uma melhor compreensão dos conceitos como área, perímetro, medição, problemas, entre outros. Destacamos que ao realizarem as atividades propostas, os alunos realmente perceberam a aula diferenciada e de maneira dinâmica e criativa.

Sendo assim, acreditamos que a atividade prática é de suma importância na formação e no aprendizado do aluno, pois exige dedicação, atenção e comprometimento dos alunos.

Para o fechamento do projeto horta, realizamos a culminância do mesmo realizando uma mostra do trabalho desenvolvidos para os demais alunos da escola.

FIGURA 07: apresentação final dos trabalhos.



Fonte: DadosdeExperiência

FIGURA 08: apresentação



Fonte: Dados de Experiência

FIGURA 08: Apresentação do trabalho para os colegas



Fonte: Dados da Experiência

FIGURA 09: Apresentação final



Fonte: Dados da Experiência

Referências

RÊGO, Rogeria Gaudencio, Formação de Professores Matemática, 4^o edição, editora Autores Associados Ltda.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Matemática Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO. Márcia Regina Ferreira (Org.). *Psicologia na Educação Matemática: Teoria e Pesquisa*. Santa Catarina: Insular, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994. 263p. Série Formação de Professores.

A MATEMÁTICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Gabriela da Silva Campos da Rosa de Moraes¹ – Escola Municipal Heitor Soares
Ribeiro¹

Débora Kommiling Treichel²– Escola Municipal Heitor Soares Ribeiro

Cristiano Gehrke³ – Escola Heitor Soares Ribeiro

gabrielasilvacampos@gmail.com¹

deboratreichel@gmail.com²

cristianogehrke@gmail.com³

4. Ensino Médio e anos finais do Ensino fundamental nas Escolas do Campo

Introdução

A partir do século XIX, pouco tempo depois da chegada dos primeiros imigrantes à região Sul do Rio Grande do Sul, surgem às primeiras escolas, todas estas localizadas em zonas rurais. O ensino nestas instituições não era muito diferente daquele ministrado em escolas das zonas urbanas, ou seja, os currículos não eram adaptados à realidade local e para os alunos o ensino se torna algo pouco atrativo, o que além de causar uma grande evasão, causa grandes problemas de aprovação (GEHRKE, 2013, p. 63). Esta realidade se manteve durante todo o século XX, principalmente com a manutenção das chamadas escolas multisseriadas, no entanto, nos últimos anos, um novo cenário passa a fazer parte desta realidade, que é a criação das chamadas escolas de turno integral, cuja nomenclatura adotada é de Escola do Campo.

O aprender para a vida ganha força nos dias atuais, assim tornam-se necessárias novas práticas educativas voltadas à área rural, onde muitos discentes que moram no campo, necessitam adquirir conhecimentos do meio rural para desenvolverem suas práticas e obterem sucesso em seus trabalhos. A educação do Campo vem com o intuito de ofertar uma aprendizagem de qualidade, que venha ao encontro do modo de vida, do agir, do pensar e do produzir que essas pessoas vivenciam em suas práticas rurais. Nascimento (2009, p.116) menciona que a partir da

década de 90, tem início à construção de um projeto de educação voltado às populações historicamente silenciadas, os camponeses, indígenas, quilombolas, entre outras.

A vivência no campo torna-se indispensável, pensando que nos dias atuais as indústrias ganham proporção nas atividades, sendo que é do campo que sai a maior parte da produção para a sobrevivência do ser humano, sendo assim eficaz a importância de estimular a permanência na comunidade rural.

Metodologia

Feitas as considerações iniciais, nos dedicaremos na sequência a falar um pouco sobre o trabalho desenvolvido em uma Escola do Campo. A Escola Heitor Soares Ribeiro, localizada no 2º Distrito de Canguçu.

O referido educandário, fundado na década de 1970, aderiu à proposta de tornar-se uma Escola do Campo, a partir de 2018, juntamente com outras quatro escolas do município de Canguçu. É um projeto piloto no município, que tem como objetivo principal ver a efetividade de sucesso deste tipo de escola, e por ventura, a implantação do mesmo sistema na totalidade do município.

Sendo assim, pretendemos no presente relato, discorre sobre alguns dos principais aspectos e projetos desenvolvidos na referida escola.

Pretendemos demonstrar como o ensino de disciplinas como Matemática, História, Geografia e Inglês podem ser ministradas de forma interdisciplinar com outras disciplinas e serem integradas com o cotidiano do aluno natural da zona rural, cujo ritmo de vida é diferente do ritmo de um centro urbano.

Num primeiro momento faremos uma descrição genérica sobre a escolha dos temas norteadores do projeto, e sua aplicação nas disciplinas de História, Geografia e Inglês e na sequência, nos deteremos com mais ênfase na disciplina de matemática, foco do presente estudo.

Ao longo do primeiro semestre de 2018, foram desenvolvidos diferentes projetos na Escola Heitor Soares Ribeiro. Todos os projetos têm relação direta com o cotidiano da região onde o referido educandário está inserido, ou seja, a zona rural, fazendo com que a escola adotasse como método de ensino um projeto piloto no

município de Canguçu, que é a conhecida Escola do Campo, na qual o ensino, além de um turno diferenciado (integral), quando ocorre um tempo de permanência maior do aluno dentro do espaço escolar, e conseqüentemente um convívio mais intenso entre alunos e professores. Deste modo, o currículo da instituição, além de seguir as recomendações da Lei das Diretrizes e Bases, prioriza questões relacionadas à agricultura familiar, à vida no campo, à vida em sociedade, entre outros temas pertinentes.

Assim, foram desenvolvidos projetos relacionados à importância da água na região, visto problemas de falta de água que ocorreram entre os meses de março/abril na região. Neste projeto, desenvolvido em uma única turma (oitavo ano) foram feitas pesquisas pelos alunos, que despertassem neles a importância deste bem natural e da necessidade de sua conservação/preservação para a manutenção da vida na terra.

Na disciplina de história, foi feito um retrospecto de como a água foi importante em diferentes sociedades ao longo dos anos. Além de determinar a criação, fundação e localização de cidades, a falta de, faz com que determinadas regiões não sejam povoadas. Deste modo, foi feito um mapeamento das propriedades dos alunos e a presença ou não de fontes de água nestas. Como resultado, percebeu-se que em sua grande maioria, existem fontes de água na propriedade e que provavelmente estas tenham sido as responsáveis pela fixação original dos antepassados naquele local.

Na disciplina de geografia, foi destacada a importância que a água tem para a economia de uma determinada região, sendo dados exemplos de cidades que se desenvolveram graças à presença de rios. Como a rede hidrográfica de uma cidade, estado ou país influencia no desenvolvimento de uma região e quais as conseqüências que a poluição dos rios, mares, oceanos afeta a vida na terra e de que forma, nós, cidadãos podemos evitar com que este bem se perca. Foram trabalhadas ações de conscientização do uso da água, formas de evitar o desperdício, evitar a poluição, reaproveitamento, entre outros aspectos.

Em seguida, foi desenvolvido um projeto relacionado com a Horta, visto a importância que este espaço tem na região, uma vez que na quase totalidade dos lares existe esse espaço. Deste modo, foram desenvolvidas atividades interdisciplinares que tiveram início com um breve panorama do processo de domesticação de plantas e a conseqüente passagem do nomadismo para o sedentarismo e o que essa mudança no

modo de vida do homem pré-histórico significou para a humanidade.

Foi feita uma parceria com a professora de matemática, onde foi solicitado aos alunos que os mesmos desenhassem o mapa da horta de sua propriedade, respeitando a volumetria dos canteiros e da área total e em cima destes dados foram feitos cálculos diversos.

Na disciplina de inglês, os alunos foram estimulados a pesquisarem o nome de todas as hortaliças e frutas que são cultivadas nas suas hortas e com a turma do oitavo ano foram produzidas placas de identificação, em inglês, que foram postas ao lado de cada exemplar da referida espécie no sentido de naturalizar o aprendizado e fazer com que os alunos familiarizem com a nomenclatura.

Por fim, está sendo desenvolvido um projeto relacionado ao meio ambiente, onde são tratados temas diversos, entre os quais a importância da sua preservação, o papel de cada um no processo de degradação e quais as iniciativas que podem ser tomadas para amenizar os impactos da ação humana no meio em que vivem. Foi feita uma oficina de produção de objetos utilizando materiais recicláveis onde foi trabalhada a questão do reaproveitamento de materiais, e a consequente diminuição na produção de resíduos.

Em relação ao projeto, relacionado com a Água, na disciplina de matemática, o trabalho foi realizado com a turma do sétimo ano, onde foi trabalhada a questão do desperdício da água. O projeto foi trabalhado durante 4 semanas, período em que os alunos tiveram a oportunidade de entrevistar, pensar, agir, e então perceber a importância de mudar alguns hábitos em relação ao consumo da água.

Diante da falta de água, na nossa localidade da Florida, 2º distrito de Canguçu, decorrente da falta de chuva, observamos a necessidade de criar estratégias no sentido de conscientizar os alunos, e também a comunidade escolar, a necessidade de preservar, o uso e o desuso da água. O projeto, o desperdício da água, procurou trabalhar a participação ativa dos alunos, a fim de que os mesmos se tornem agentes de sua aprendizagem, além de auxiliar na realização da função social da escola, à medida que o conhecimento seja transmitido para toda a comunidade escolar e entorno, através de suas pesquisas.

Atividades:

Todos os projetos aqui citados, em primeiro momento foi colocado para os alunos de forma teórica, ressaltando a necessidade de trabalhar o assunto.

1º momento: Foi apresentado o projeto aos alunos, com explicação da necessidade de economizar o recurso hídrico.

1ª semana:

2º momento: questionário:

1- Descrever como chega a sua casa a água que consome, vem natural ou puxada a bomba? Explique.

2- Aproximadamente que distancia em metros está sua casa da fonte natural da água?

3- Analise por uma semana o tempo que cada pessoa de sua residência demora ao chuveiro. Faça uma tabela e registre diariamente o tempo.

2ª semana:

1º momento: texto para debate: A água em nosso planeta. Fonte: Exemplar 2 Afubra - Verde é vida - Água

Debate crítico sobre textos;

3º momento: questionário:

1- Pesquise a vazão de um chuveiro em litros por minutos;

2- Conforme a tabela realizada por você na atividade 3, e a vazão do chuveiro na atividade nº 4, realize o cálculo da quantidade de litros gasto por cada pessoa da sua residência, ao tomar banho.

3- Se cada pessoa da casa diminuir em 2 minutos seu banho, quantos litros serão economizados de água?

3ª semana:

1º momento: Sanar dúvidas sobre o desenvolvimento do projeto;

Conversar sobre a forma apresentação do projeto;

2º momento:

Questionário:

1- Faça um gráfico dos litros de água do chuveiro consumidos em sua residência

no período de 4 semanas.

4ª semana: Apresentação dos projetos (slides, cartaz, oral, maquete);

PROJETO - A horta no contexto matemático

Público alvo: 6º ano A e B, 7º ano.

O projeto foi trabalhado durante 3 semanas, com as turmas do 6º ano A e B, 7º ano.

Justificativa: Tem-se como objetivo a realização de atividades de modelagem matemática que permitam explorar conteúdos matemáticos presentes na construção de uma horta, bem como relacioná-los com a realidade dos alunos. Optamos pela realização deste projeto, a partir da ideia que a escola está inserida no meio rural, e nossos alunos todos vivem no meio rural. A partir deste fato, pensa-se que envolver os alunos na construção de uma horta, poderá incentivá-los pela disciplina de matemática, pois é um tema que condiz com a realidade em que vivem, uma vez que as maiorias dos moradores da região são pequenos agricultores.

Atividades:

1º momento:

Socialização do projeto aos alunos através de explicação informal de como será o projeto;

2º momento:

Visita ao terreno para medir o perímetro da horta, para construção da planta da horta, com seus respectivos canteiros;

3º momento:

1º Desenhar a planta da horta da escola com suas respectivas medidas de perímetro da horta e dos canteiros, e a forma geométrica dos canteiros;

2º Criar um livrinho (folha de ofício, dobrada ao meio) com uma história em quadrinho, onde apareça a história da horta de sua casa, juntamente com as medidas que ela possui. Caso não tenha uma horta em casa, crie uma historinha da horta que você desejaria ter em casa.

PROJETO - A horta no contexto matemático

Público alvo: 8º ano, 9º ano.

Atividades:

1º momento: Foi apresentado o projeto aos alunos, com uma explicação da importância da horta;

2º momento: Visita ao terreno para medir o perímetro da horta, para construção da planta da horta, com seus respectivos canteiros;

3º momento: Esquematizar o desenho da horta, com seus canteiros. Onde cada aluno fará seu desenho, apresentou a seus colegas.

4º momento: Desenhar a planta da horta com suas respectivas medidas de perímetro, área de cada canteiro, e a forma geométrica dos canteiros;

5º momento: Criar uma apresentação em grupo de uma horta, com suas respectivas medidas de área, perímetro, formas geométricas, apresentaram em forma de maquete, cartaz, slide, sendo que cada grupo escolherá a maneira de apresentar.

6º momento: Aconteceu uma parceria com o professor de História, onde ele solicitou que cada aluno reproduzisse o desenho da horta que tinham em casa, ou se não tinham horta em casa, desenhassem a horta que gostariam de ter em sua casa. Logo, quando os alunos entregaram o desenho eu solicitei as metragens da horta, cálculos de área e perímetro da mesma.

PROJETO – Matemática contextualizada ao meio ambiente – eletricidade

Público alvo: 9º ano

Justificativa: Compreender a importância da energia elétrica para o ser humano e qual o seu papel (de cada um e do coletivo) na sustentabilidade no ambiente em que vivemos; desenvolver e aprofundar os conteúdos de Matemática, com compreensão e com uma visão crítica, formadora da cidadania, no cotidiano do aluno.

Atividades:

1º momento:

Socialização do projeto aos alunos através de explicação informal de como será o projeto;

2º momento:

Apresentação do vídeo: O que é meio ambiente. Disponível:

<https://www.youtube.com/watch?v=tPGtO8EFwwk>.

3º momento: Lançando o tema: Matemática e o meio ambiente-Eletricidade

Atividade: Faça um inventário de todos os aparelhos elétricos da sua casa

Aparelho: potência: (P) - Veja selo no verso do aparelho: Tempo de uso:

Calcular o valor total de kW/h de todos os aparelhos (multiplique a potência de cada aparelho pelo seu tempo de uso, divida por mil). A soma de todos dará o valor do consumo por hora. Multiplique pelo número de dias para saber quanto a casa gasta por semana, por mês.

$KW/h = P \times t / 100$? Quantas lâmpadas estão em uso na sua casa?

Quantidade potência: (P) - Veja selo no verso do aparelho Tempo de uso (T):

PROJETO - Matemática contextualizada ao meio ambiente – Reciclagem

Público alvo: 9º ano

Justificativa: Reutilizar os materiais que não queremos mais, transformando-o em objetos úteis, minimizando assim o lixo; introduzir conceitos matemáticos de área, perímetro, figuras geométricas, a reutilização do lixo; analisar, por meio de ferramentas matemáticas, a reciclagem de lixo.

1º momento: Apresentar o problema a ser estudado debatendo a importância da reciclagem. Por que é necessária? Quem a pratica de fato?

2º momento: Debate crítico de noticiários sobre catação de lixo no Brasil.

3º momento: “Matemática na Produção de Bandeiras” Vamos escolher um país que está participando da copa de 2014, investigar como representamos a bandeira desse país escolhido. Agora é com vocês alunos! Em duplas produzir com materiais recicláveis a Bandeira escolhida, após apresentar a turma dizendo o perímetro, a área e as figuras geométricas envolvidas.

4º momento: Questionário para responder com a família:

1-O que você faz com lixo que você produz?

- Joga no lixo
- Separa para coleta seletiva
- Joga em terrenos baldios ou no chão
- Separa para produção de artesanatos
- Outros, o quê?

2- Você sabe o que é coleta seletiva?

Sim Não

3- Você separa ou separaria o lixo da sua casa para reciclagem em seu município?

Sim Não

4- Quando você vai às compras, se preocupa em escolher produtos que agredam menos o meio ambiente?

Sim Não

5- Você sabe separar corretamente o lixo para reciclagem?

Sim Não

6- Você costuma reutilizar algum tipo de material que vai para o lixo?

a) Não, porque não sei fazer reaproveitamento de materiais.

b) Não, porque lixo é para ser jogado no lixo.

c) Sim, transformo caixas de sapato em embalagens para presentes ou as utilizo para guardar outros objetos.

d) Sim, uso garrafas pet para armazenar o óleo que não uso mais, ou outros materiais.

e) Sim, uso as sacolas que antes iam para o lixo para fazer compras.

f) Sim. Outros: _____ (O entrevistado diz o que faz com o lixo).

7- Você se preocupa com as questões ambientais?

sim não

8- Em sua opinião, o aterro sanitário deve receber todo tipo de lixo?

a) Sim, porque ele foi feito para isto.

b) Sim, desde que você saiba qual o lixo que pode ser jogado no aterro.

c) Não, porque lixo hospitalar precisa ir para outro local.

d) No, pois matérias como pilhas precisam voltar para as empresas e ter um destino diferente.

9- Você sabe o que é lixo hospitalar?

sim não

Resultados e Reflexões

Percebemos que o desenvolvimento destes projetos, integrados às disciplinas por nós ministradas se mostrou de grande valia, uma vez que deste modo é possível trazer para o cotidiano dos alunos, temas que muitas vezes parecem distantes e desnecessários aos mesmos. Percebemos que o interesse dos mesmos aumentou, uma vez que eles se posicionaram como agentes ativos do processo de construção de determinado tema, pois eles viraram o foco das discussões, suas ações foram questionadas no que se refere às suas atitudes frente ao desperdício da água, ao cultivo de alimentos de forma orgânica e ao descarte correto dos resíduos produzidos por eles.

Assim, é interessante e pertinente que esta metodologia tenha continuidade visto que seus reflexos já podem ser mensurados, uma vez que além da participação dos alunos, suas famílias e suas ações se veem envolvidas nas discussões iniciadas em sala de aula e os alunos servem como uma espécie de propagadores do conhecimento.

Conclusões e/ou Propostas

Concluem que a aprendizagem deve vir alicerçada a um objetivo. Assim o presente trabalho apresenta práticas de ensino aprendizagem que condiz com a prática vivenciada pelos discentes no ambiente em que vivem, possibilitando adquirirem conhecimento teórico, prático e do cotidiano. Esse novo olhar para a educação, hoje titualizada, educação do campo, tem como objetivo principal, dar qualidade de vida ao discente morador do campo.

A aprendizagem veio de maneira satisfatória, juntamente com a prática, pois se percebe que o momento que as disciplinas são trabalhadas na prática, possibilitam a aprendizagem e motivação para os discentes, assim para o docente.

Referências

GEHRKE, Cristiano. Imigração italiana na zona rural de Pelotas. Dissertação de Mestrado em Memória Social e Patrimônio Cultural. UFPEL, Pelotas, 2013.

ESTUDOS SOBRE OS IMPACTOS AMBIENTAIS DO PROGRAMA CATARINENSE DE ENERGIAS LIMPAS SC + ENERGIA, PARA A AGRICULTURA CAMPONESA EM ASSENTAMENTOS DA REFORMA AGRÁRIA DE ABELARDO LUZ - SC

Alexandra da Rocha Gomes – Unochapecó¹

Francieli Fabris – Instituto Federal do Paraná/Campus Palmas²

alexandragomes043@gmail.com¹

francieli.fabris@ifpr.com.br²

Resumo

O presente artigo é um ensaio da dissertação para obtenção do título de mestre. A pesquisa sobre os impactos socioambientais causados pelas PCHs em área de reforma agrária em Abelardo Luz - SC, encontra-se no processo de obtenção de dados através das entrevistas com as famílias afetadas. Quais alguns dados são apresentados por pesquisadores e ocultados pelas empresas contratantes, que não se importam com as pessoas que vivem no lugar e até mesmo com o meio ambiente onde será construído o empreendimento. Os empresários veem nos bens naturais oportunidade de enriquecer. O hidronegócio cada dia ocupa mais espaço chegando e tomando conta das áreas de reforma agrária. Os incentivos a produção de energia considerada limpa crescem cada dia mais com o apoio de projetos e programas intitulados pelo governo do estado como o Programa SC+ENERGIA não se preocupando com os impactos negativos causados, além disso, estão presentes os impactos causados pelas linhas de transmissão e distribuição de energia. Aos poucos a agricultura camponesa vai perdendo espaço, as famílias sendo iludidas com oferta de trabalho e indenização a qual é momentânea, deixando a família tempo depois sem condições de viver e produzir no lote, sem contar com a quantidade de empreendimentos que são construídos no leito do Rio Chapecó.

Palavras-chave: impactos socioambientais, hidronegócio, famílias.

4. Ensino médio e anos finais do ensino fundamental nas escolas do campo

Introdução

O presente artigo é uma breve síntese do trabalho em andamento do Estudo sobre os Impactos Ambientais do Programa SC+Energia, para a agricultura

Camponesa em Assentamentos da Reforma Agrária em Abelardo Luz- SC. Tem como objetivo Analisar os impactos do Programa SC+ na agricultura e as transformações socioambientais, nas áreas de assentamentos no Município de Abelardo Luz, atingidas pelas Pequenas Centrais Hidrelétricas as PCHs, já que o Programa SC Mais Energia tem como uma das fontes de energia limpa e renováveis, as Pequenas Centrais Hidrelétricas (PCHs) por considerar seus impactos menores ao meio ambiente. O Programa SC Mais Energia, na visão do governo é uma proposta de desenvolvimento econômico do estado e uma das missões dadas ao Programa SC Mais Energia é agilizar as licenças ambientais para a construção dos empreendimentos.

Neste sentido olhando para o Estado de Santa Catarina percebemos que são muitas as outorgas e portanto, a viabilidade de produção de energia pelas hidrelétricas implementadas em diferentes estágios, rios e regiões que num futuro próximo darão conta de fornecer energia. Conforme dados da ANEEL publicados no ano de 2015:

“Atualmente no Estado de Santa Catarina existem 96 (noventa e seis) aproveitamentos cadastrados na ANEEL nas fases Registro Ativo, DRI, Projeto Básico Aceito e Projeto Entregue na Agência. Existem ainda 07 (sete) aproveitamentos nas fases Projeto Básico Aprovado/ DRS (já na Resolução 673/2015). Esses aproveitamentos dependem de documentação para obtenção da outorga de autorização. Se contarmos os empreendimentos na situação “construção não iniciada” - aqueles que já receberam o Ato de Outorga específico (Concessão, Permissão, Autorização ou Registro), porém ainda não tiveram suas obras iniciadas – teremos um total de 125 (cento e vinte e cinco) totalizando 2.507,94MW” (PCH SC, 2015, p. 3).

No Município de Abelardo Luz, desde o ano de 2007 há registros de pedidos outorgados para construção de PCHs, hoje em processo de tramite de projeto com registro na ANEEL aceite, com registro ativo, com construção não iniciada e eixo disponível para construção são 15(quinze) PCHs, e todas no Rio Chapecó, é possível constatar os danos no leito do rio e ao seu arredor, os impactos causados pelos futuros empreendimentos hidráulicos.

Disponível em:

http://www2.aneel.gov.br/aplicacoes/autorizacoes/default_aplicacao_acompanhamento.cfm?IDACOMPANHAMENTOTIPO=4.

O Plano Estadual de Recursos Hídricos de Santa Catarina - PERH/SC, “tem como objetivo orientar o Poder Público na gestão da água superficial e subterrânea”. Com o estudo detalhado das características estadual e regional das Regiões Hídricas.

O Estado de Santa Catarina é composto por 10 RH.

O Rio Chapecó está localizado na região do Meio Oeste Catarinense, Região Hidrográfica 2 (RH2), o qual faz parte da Bacia Hidrográfica do Rio Uruguai. A Bacia Hidrográfica do Rio Chapecó, junto com a Bacia Hidrográfica do Rio Irani e outras demais bacias localizadas na vertente do interior na bacia do Rio Uruguai, possui uma área aproximadamente de 10.784 km² e um perímetro de 911 km², englobando a área, total ou parcialmente, de 59 municípios catarinenses.

O Município de Abelardo Luz possui área total de 950,84 km² a qual está inserida cem por cento (100%) na Bacia do Rio Chapecó. Em relação à estrutura fundiária a existência de 22 assentamentos no município e 24 estão localizados na bacia hidrográfica, totalizando 198.5 km², pertencente à área de reforma agrária.

No setor agrícola, é evidenciado o quanto a agricultura familiar contribui para a economia local e regional, apontado que a mesma desfruta de um avanço tecnológico capaz de acompanhar a demanda da produção da grãos, leite e carne de corte que vivemos nos dias atuais.

Os estudos de viabilidade técnico econômica e socioambiental, mostram que o Brasil apresenta potencial de produção de energia pela sua capacidade de gerir recursos e riquezas, demonstrando que estratégias de políticas energéticas são essenciais para obtenção de resultados positivos em longo prazo qual (is) modelo(s) de fonte de energia que apresenta uma perspectiva de expansão tanto na geração, na transmissão quanto a distribuição de energia.

A demanda de expansão de energia, principalmente a energia de consumo é orientada pelo mercado econômico, o qual depende do estudo sobre os segmentos energointensivos industriais de diversos setores os quais são classificados no Brasil de acordo com:

“[...] sua importância em termos de consumo total de energia e consumo de energia elétrica, assim como em termos de sua participação no Produto Interno Bruto (PIB) do País e seu dinamismo econômico recente (Bajay et al, 2009, p.3).”

Faz parte do estudo de segmentos industrial os potenciais técnicos de conservação de energia nos principais segmentos energointensivos do país, que são comparados com valores correspondentes a potenciais técnicos, econômicos e de mercado.

Após os estudos setoriais e segmentos são analisados os indicadores de maior potencial técnico de conservação de energia para ser direcionado a ações e investimentos de acordo com a estimativa econômica e a perspectiva de demanda de energia longo prazo.

A expansão da energia elétrica se dá pela oferta da atenuação dos custos de investimentos e operação do sistema dado um critério de confiabilidade explícito. A participação das PCHs como fonte de energia para atuar como apoio de produção de energia nos momentos em que as unidades geradoras de energia estão com a produção baixa devido ao ciclo hidrológico. As pchs são as melhores alternativas podendo ser modulada de modo a atender a carga remanescente em todas as horas do dia (PDE-2026, p. 56).

Com a instituição do programa SC+ENERGIA, espera se que os projetos de eficiência e geração de energia tenham prioridades na abertura de empresas, agilizando os processos e evitando a parte burocrática.

Com a agilização dos projetos na expectativa de aumentar a competitividade no setor de energia, fica de fora os impactos que o programa deixa de focar como no caso do licenciamento que é feito da maneira mais simplificada tornando a água tão somente como matéria prima para a produção de uma mercadoria. A comercialização desta tem como efeito, para esse setor, a manifestação de lucro e vantagens. Por esta razão grupos interessados veem neste campo um grande negócio onde a energia é como diz Vainer:

“Ao tratar a energia como uma *commodity* como outra qualquer, ao conceber a produção, transmissão e distribuição de energia elétrica como uma indústria – melhor seria dizer um negócio – como outra qualquer, a reestruturação fez tábula rasa de todo o debate ambiental dos últimos vinte anos, bem como da experiência recolhida na implantação de grandes projetos hidrelétricos. A pretensão de *externalizar a questão social e ambiental*, isto é, considerá-la como externa ao empreendimento, representou lamentável recuo em relação à consciência, que parecia consolidada mesmo nas agências multilaterais, de que a questão social e ambiental é intrínseca aos grandes projetos, deles inseparável” (Vainer, 2007, p. 129).

A externalização dos impactos sociais e ambientais no Estudo dos Impactos Ambientais, muitas vezes são consideradas objeções sem significância, outro elemento que fica claro que não apresenta legitimidade é a população atingida pelos empreendimentos hidráulicos.

Não é novidade que as classes sociais dominadas pelo capital passaram por longas hostilidades oriundas até mesmo, aqueles que de uma maneira se encontravam em posição de defesa do povo, e se aproveitando da situação de vantagens de lucro seja econômico ou de posições políticas melhores reprimiu ou hostilizou as classes sociais que no momento se encontravam, fragilizadas exposta e condenadas a serem escravas do capital financeiro a ponto de ser excluída da sociedade a qual pertence.

A perda de território da população mais vulnerável no Brasil é histórico e continua, onde o capital vê oportunidade de se a ponderar do que não lhe pertence, usando como desculpa a abordagem de estratégia territorial- patrimonialista ou hídrica, o legado do direito brasileiro agracia o reconhecimento do interesse público do empreendimento, concedendo ao empreendedor o direito de desapropriação das áreas a serem ocupadas pelos empreendimentos hidráulicos, por longo período as empresas do setor elétrico mantinha-se restrita a indenizar a população atingida ocultando os impactos sociais e ambientais.

Os impactos socioambientais não atingem só a população pelos bens engolidos pela água, a lembrança, os esforços de seus familiares que a gerações estão presente na região, são considerado pelo empreendedor uma futilidade sem importância, ignorando o valor cultural e religioso.

A energia na sua produção, transmissão e distribuição bem como implementação de grandes projetos não podem se externalizar, separar-se dos impactos ambientais e sociais. Uma vez que a vida, nesta visão de não assumir a responsabilidade, passa a estar em segundo plano. A natureza, como um todo é gestora de vida, portanto tem que ser cuidada. A produção de energia assim como qualquer outro bem, necessariamente tem que estar vinculado ao bem social com responsabilidade ao conjunto da sociedade.

Portanto, estes empreendimentos deveriam passar pela avaliação da população atingida, para não só tratar como de moeda de troca, mas principalmente dialogar e debater sobre todas as possibilidades de mudanças para que se tenha o mínimo de consciência do presente e do futuro. Sobretudo para evitar que atos violentos se caracterizem como a condição de realizar os empreendimentos.

Os estudos de impactos ambientais realizados por diversos estudiosos como: Vainer----, o estudo feito pela Empresa de Pesquisa Energética e pelo próprio Plano

Decenal de Energia destacam que as obras ou empreendimentos hidráulicos não mudam só o curso de um rio, o meio aquático, a mata nativa ou o ecossistema da região, afeta negativamente a vida das espécies de animais e vegetais levando muitas espécies à diminuição da sua população contribuindo para a extinção dessas espécies.

- alteração do regime hidrológico, comprometendo as atividades a jusante do reservatório;
 - comprometimento da qualidade das águas, em razão do caráter lântico. Do reservatório, dificultando a decomposição dos rejeitos e efluentes;
 - assoreamento dos reservatórios, em virtude do descontrole no padrão. De ocupação territorial nas cabeceiras dos reservatórios, submetidos a. Processos de desmatamento e retirada da mata ciliar;
 - emissão de gases de efeito estufa, particularmente o metano, decorrente da decomposição da cobertura vegetal submersa definitivamente nos reservatórios;
 - aumento do volume de água no reservatório formado, com consequente sobrepressão sobre o solo e subsolo pelo peso da massa de água represada, em áreas com condições geológicas desfavoráveis (por exemplo, terrenos cársticos), provocando sismos induzidos;
 - problemas de saúde pública, pela formação dos remansos nos reservatórios e a decorrente proliferação de vetores transmissores de doenças endêmicas;
 - dificuldades para assegurar o uso múltiplo das águas, em razão do caráter histórico de priorização da geração elétrica em detrimento dos outros possíveis usos como irrigação, lazer, piscicultura, entre outros.
- (Bermann, 2007, p. 141).

Os estudos também demonstram que os empreendimentos hidráulicos interferem diretamente na mudança da configuração social, cultural e ambiental da região.

A rede social de uma comunidade que é perdida pelos seus moradores leva se muito tempo para se conectar e muitas vezes esse processo não ocorre, esse processo é interrompido, pois as famílias reassentadas nem sempre vão ser remanejadas na mesma comunidade, os laços dessa rede não serão mais os mesmo, essa migração gera no ser humano um sentimento de luto de perda, pois não irá mais voltar para aquele lugar.

O indicador da variável de bem-estar econômico a qualidade da terra, o título e a localização da propriedade, gera na família uma satisfação e um sentimento de orgulho de lidar em solo produtivo e com todas as palavras sentir se no direito de falar que aquele pedaço de chão é seu. Assim como as variáveis de bem-estar social a qual está relacionado com suas redes de convivências são as premissas analisadas para a avaliação da satisfação das famílias remanejadas em relação às políticas adotadas para mitigar os efeitos negativos para a comunidade local tanto social, como

ambiental e econômico.

Sendo que vivemos e estamos em constância no mundo capitalizado e o crescimento da economia é que define as riquezas, o quantitativo de bens materiais e serviços que proporcionam bem-estar das pessoas. O desenvolvimento econômico também serve como indicador para mensurar o desenvolvimento do país, a sua produção e acúmulo de riqueza, que nada mais é que o Produto Interno Bruto o PBI.

O desenvolvimento econômico e a elevação do PIB é necessário para futuros investimentos no país. Mas não se tem olhado para que tipo de atividade econômica está envolvida para mensurar o PIB. Atividades que geram grande destruição ao meio ambiente como o corte de madeira ilegal, até mesmo atividades que são consideradas com desenvolvimento econômico a prostituição de menores e o tráfico de menores também são contabilizados como atividade econômica.

Estudo da EPE demonstra na Região Sul do Brasil, mesmo apresentado menor trecho de rio alagado, que as bacias e rios apresentam impactos que compromete as condições de desenvolvimento do ecossistema aquático devido à quantidade de barramento existente, comprometendo a reprodução dos peixes.

Outro impacto relevante na Região Sul é sobre a mata nativa mesmo sendo protegida o Bioma da Mata Atlântica é ameaçado e devastado pelas áreas alagadas dos empreendimentos hidráulicos e pelas linhas de transmissão.

[...] A implantação de um conjunto de empreendimentos em uma mesma bacia hidrográfica pode gerar efeitos cumulativos e sinérgicos significativos, sobretudo nos ecossistemas aquáticos, que são os mais afetados por uma sequência de barramentos. Essa situação é particularmente importante para as regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, haja vista a expansão prevista e a grande quantidade de barragens existentes (Estudo do PDE-2026, p. 17).

Mesmo com restrições de impactos no meio biótico aquático e sobre a mata nativa, o Sistema Integrado Nacional SIN, prevê a expansão da transmissão na Região Sul de 7.438 km sendo que a linha de transmissão provoca interferência em 238 km de mata nativa fragmentando, passando por Áreas de Proteção Ambiental (APAs), Áreas de Preservação Permanente (APP), e também atinge 18 km de Área de Assentamento do Incra restringido a utilização do solo para as atividades da agricultura familiar e causando a erosão não atingem somente a população rural, mas também a urbana (NT DAE 015/17, 2016, p.37).

A expansão da rede básica das linhas de transmissão e de distribuição de energia tem como objetivo solucionar problemas de tensão na transmissão, sobtensões e sobrecargas previstos no sistema elétrico e garantir a distribuição na Região Sul, que abrange os Estado do Paraná, santa Catarina e Rio Grande do Sul.

De modo geral, devemos pensar que os impactos socioambientais causados pelo hidronegócio não irão atingir somente a população local, mas sim toda a uma região próxima, seja impactos positivos quanto negativos, pois as relações entre os seres vivos são uma teia interligadas.

O hidronegócio, assim como o agronegócio, compromete a possibilidade de desenvolvimento de um projeto de agricultura camponesa. A água é mercadoria também conhecida como água virtual, é usada para calcular a quantidade de água necessária para produzir um determinado bem, produto ou serviço (Cortez, 2005, p. 01).

A água como mercadoria está presente no nosso dia a dia nas atividades corriqueiras, nos produtos consumidos e usamos, pois ela está ligada direta e indiretamente aos processos de produção. A água virtual para o agronegócio é a menina dos olhos, pois vários países negociam produtos principalmente carne e grãos de países em desenvolvimento para diminuir o consumo do recurso hídrico.

O hidronegócio caminha em direção do latifúndio onde pouco terram acesso à água e controlou a produção de energia, a produção de alimento tanto de origem vegetal como animal, e ainda agregaram valores sobre os bens e produtos, controlando o mercado.

O hidronegócio é mais um meio do capital coagir a classe social na agricultura para os trabalhadores rurais abandonar suas atividades e vender suas propriedades por valores abaixo da média. A um setor capitalista-empresarial que controlam a produção do mercado interno e a produção de commodities para a exportação, com 300 milhões de hectares e próximo de 450 mil estabelecimentos agrícolas. Essa seria a classe dominante no campo brasileiro chegando agora a atingir áreas de assentamento monopolizando (MST, 2013, p. 16).

Metodologia

A metodologia da pesquisa abordada se deu através levantamentos bibliográficos em dos dados de fontes documentais, tais como a Política Nacional Energética, dos Planos Decenais, o Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, do Centro de Documentação de Energia Elétrica, Documentos da Secretaria de Estado [SC] de Desenvolvimento Econômico Sustentável, da Secretaria da Agricultura, dos Indicadores de avaliação socioambiental, considerando os impactos ambientais e socioeconômicos, gerados pelo Programa, em consonância com os demais órgãos públicos e privados.

Resultados e Discussão

Considerando que este trabalho é fragmento de uma pesquisa de mestrado, os resultados apresentados são parciais, visto que o trabalho está em processo de conclusão.

Conclusões

Esse trabalho é um ensaio do que será apresentado na dissertação de conclusão do Curso de Mestrado de Ciências Ambientais da UNOCHAPECÓ. O qual procura demonstrar a atual situação das famílias assentadas no município de Abelardo Luz/SC em relação à demanda de construção de PCHs em Áreas da Reforma Agrária, bem como os impactos socioambientais e as considerações dos movimentos sociais em relação ao rumo que se está se direcionando o hidronegócio.

Alguns dos resultados dos empreendimentos hidráulicos afeta diretamente as famílias que é a diminuição da área produtiva de alimentos, a retirada das famílias assentadas de seus lotes causa danos e sensação de abandono por ter que abandonar suas casas deixando suas lembranças de uma vida inteira.

A geração de energia é necessária para o desenvolvimento e o bem estar da sociedade. O setor energético tem possibilidades de fazer a manutenção das linhas de transmissão e distribuição de energia o que resulta na redução da perda de energia, na limitação de construção de empreendimento hidráulico e minimizar os impactos socioambientais.

Referências

BERMANN, Celio. Impasses e controvérsias da hidroeletricidade. Estudos Avançados 21 (59), 2007.

BRASIL. Ministério de Minas e Energia. Empresa de Pesquisa Energética. O Plano Decenal de Expansão de Energia PDE 2024, 2015.

Vainer. Carlos. B. Recursos hidráulicos: questões sociais e ambientais. ESTUDOS AVANÇADOS, v. 21, n. (59), p. 119 – 137, 2007.

Disponível

www.abelardoluz.sc.gov.br/acesso, acessado 14/11/2017

<http://www.aguas.sc.gov.br> Acessada 24/11/2017

http://www2.aneel.gov.br/aplicacoes/autorizacoes/default_aplicacao_acompanhamento.cfm?IDACOMPANHAMENTOTIPO=4, acessado em: 25/05/2018 .

<http://www.scmaisenergia.sc.gov.br/sds/?p=132>, acessado:14/11/2017

CORTEZ, Henrique. O século do hidronegócio. JB, Outras Opiniões, p. A11
<https://pib.socioambiental.org/pt/Not%C3%ADcias?id=37337> acessado em:
26/04/2018

Secretaria de Estado do Desenvolvimento Economico Sustentavel/2017. Disponível em:<<http://www.sds.sc.gov.br/index.php/noticias/2083-santa-catarina-e-destaque-nacional-em-centrais-geradoras-hidreletricas>> Acesso em 07/07/2018

SEMENTES CRIOULAS: LIBERDADE E SOBERANIA ALIMENTAR

Gabriel Barcellos Nunes¹

Danusia de Oliveira Trecha²

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DEPUTADO ADÃO PRETTO –
PIRATINI/RS

gabrieljornal@gmail.com¹

e.adaopretto@gmail.com²

RESUMO

O projeto Sementes Crioulas: Liberdade e Soberania Alimentar começou a ser desenvolvido com a comunidade escolar da Escola Estadual de Ensino Médio Adão Pretto, localizada na Faxina, 5º distrito de Piratini, no ano de 2017, reunindo grupo de professores e alunos e com o apoio da equipe gestora. Com o objetivo de incentivar à Alimentação Saudável e as práticas benéficas de uso da agricultura e valorizar a liberdade dos agricultores, a proposta reuniu as comunidades do 1º, 2º e 5º distritos de Piratini, compostas prioritariamente por agricultores familiares, assentados da Reforma Agrária e quilombolas.

Inicialmente foram coletadas diversas amostras de sementes crioulas e armazenadas em um Banco de Sementes na escola, reunindo 62 variedades que, em um segundo momento foram compartilhadas com os agricultores e agricultoras que assumiram o compromisso de plantar, preservar e devolver ao banco da escola para que neste ano de 2018 possa ser novamente repassada às famílias da região.

Em 2018, o projeto está em andamento, sendo que algumas sementes já retornaram e outras estão sendo colhidas ou ainda estão em poder dos seus verdadeiros guardiões. O projeto das Sementes Crioulas integra as propostas da Jornada Cultural Nacional: Alimentação Saudável: Um direito de todos, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

As bases da agroecologia, a pesquisa, as vivências camponesas e a relação com os movimentos sociais e de luta, especialmente os do campo estão pautando todas as ações do presente trabalho que pretende semear a ideia e os princípios norteadores

da Educação do Campo como forma de reforçar as ideologias que mantêm vivas a crença em um mundo com mais justiça social, respeito e construção de meios alternativos ao domínio do capitalismo e do consumo.

Palavras chave: sementes crioulas, alimentação saudável, agroecologia

4. Ensino médio e anos finais do ensino fundamental nas escolas do campo

Dados de identificação

Escola: Escola Estadual de Ensino Médio Deputado Adão Preto

Curso: Ensino Médio

Endereço: Faxina – 5º distrito de Piratini/RS

Alunos envolvidos: 1º anos (turmas 101, 102); 2º anos (turmas 201 e 202); 3º ano (turma 301)

Componente curricular: Todos os componentes curriculares

Organizadores do projeto: Direção, coordenação, professores, alunos e conselho escolar

Coordenadores do projeto: Prof.^a Danusia de Oliveira Trecha e Prof. Gabriel Barcellos Nunes

Coordenação pedagógica: Mara Rejani Salvador Lemos

Direção: Sandra Mar Tunes Joanol

Objetivos

Objetivo geral: Permitir a construção de novos conhecimentos sobre sementes crioulas, tendo como pilares o uso consciente e a democratização do acesso à terra com garantia de sua função social, a apropriação coletiva dos recursos naturais e um projeto popular e soberano de agricultura, com prioridade à produção de alimentos saudáveis.

Objetivos específicos:

- Entender a história e a importância da alimentação e da agricultura ao longo dos tempos e na atualidade;
- Promover visitas e troca de experiências com as comunidades quilombolas, assentadas e agricultores familiares;
- Estimular a compreensão sobre a produção e consumo de alimentos sem veneno e com maiores benefícios à saúde e a criação de hábitos alimentares saudáveis;
- Conhecer e manifestar a importância da manutenção de sementes crioulas;
- Discutir a função social da terra, especialmente nos assentamentos, comunidades quilombolas e pequenas propriedades, com ênfase nas sementes crioulas, garantia da subsistência e produção sustentável;
- Apoio às práticas agroecológicas e ao reconhecimento da cultura local, com foco às sementes crioulas;
- Propiciar aos alunos o conhecimento sobre o uso da terra, produção e consumo de alimentos saudáveis;
- Construir planejamentos, estudos e compartilhar conhecimentos que visem à construção da soberania alimentar;
- Realizar atividades práticas de apoio às comunidades e ao desenvolvimento social;
- Construir parcerias para criar na escola um banco de Sementes Crioulas;
- Trazer à comunidade a proposta dos Guardiões de Sementes.

Justificativa

A germinação do presente projeto tem início no ano de 2016, com o projeto Comunidades Quilombolas, orientado pela professora Danúsia Trecha, em que foi proposto e realizado visita a parte das cinco comunidades quilombolas que integram a escola. Nestes encontros foram realizadas trocas de vivências e experiências e a questão das sementes tradicionais ou crioulas aparece como uma preocupação recorrente das famílias. Visto isto, escola e comunidade concordaram que a manutenção destas sementes se faz necessária e urgente, para que mais variedades não sejam perdidas. O contato direto e a parceria que o educandário mantém com as

comunidades quilombolas, especialmente a Rincão da Faxina, Rincão do Couro e Brasa Moura, para a realização de diversos eventos (culturais, palestras, oficinas, debates, reuniões...) permitem que mais ações sejam pensadas e realizadas dentro desta proposta maior.

Em 2017, a comunidade escolar decide participar das atividades da Jornada Cultural Nacional proposta pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), com o Alimentação Saudável: Um direito de Todos, que justifica-se pela própria importância do tema: o consumo e produção de alimentos saudáveis e por atingir um público essencialmente ligado à produção de alimentos. Além da comunidade escolar, composta por pequenos produtores nativos, assentados ou quilombolas, os jovens, público alvo principal do educandário, estão em construção das suas vivências e permitir esta reflexão é dever da escola. As sementes voltam novamente a discussão e despertam o interesse dos professores, alunos e comunidade, dando reforço a ideia outrora pensada.

Não é de hoje que as grandes produções de alimentos estão em processo antagônico à agricultura tradicionalmente praticada pelas famílias que vivem nas pequenas propriedades. Há uma questão cultural muito forte que precisa ser discutida e mantida pelas famílias do campo, onde, muitas vezes, o processo de globalização, a facilidade da monocultura e o avanço das grandes produções deixam de lado a ecologia, que por tempos é praticada involuntariamente nas propriedades mais tradicionais.

Cada vez mais tem se tornado distantes práticas soberanas de produção de alimentos, sendo a semente o elemento primordial deste processo. Diversas famílias da comunidade mantêm sementes crioulas, mas muitas tem se perdido pela facilidade de aquisição ou pela nova cultura que estimula o uso de organismos modificados.

A forma de produção e o valor social da terra também precisam ser consideradas. Produzir o próprio alimento é uma das propostas dos novos estudos que visam a sustentabilidade e à ecologia. E a produção, nesta ideia, sem o uso de agrotóxicos, venenos, transgênicos e outros que interfiram na natureza.

A sociedade historicamente é responsável por produzir riquezas e misérias, com o aporte do capital financeiro e dos grandes complexos empresariais. Neste contexto, tudo vira negócio, inclusive a produção de alimentos e cada vez mais o espaço público

é subordinado aos interesses das classes detentoras do capital, pondo em perigo a vida humana e a natureza. Como o objetivo principal é o lucro das empresas, as condições de vida dos trabalhadores e trabalhadoras e os direitos sociais estão sempre em perigo. Nesse modelo econômico aparece o agronegócio, baseado em monoculturas que destroem a biodiversidade.

Por fim, reproduz-se alguns dos compromissos assinados através do Manifesto das Educadoras e dos Educadores da Reforma Agrária, por ocasião do II Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, realizado em Luziânia (GO), dos dias 21 a 25 de setembro de 2015:

1. Seguir lutando por uma sociedade justa, democrática e igualitária, sem exploração do trabalho e da natureza, com reforma agrária, com um projeto popular de agricultura e com saúde, cultura e educação de qualidade social para o conjunto dos trabalhadores e trabalhadoras. [...]
5. Trabalhar pela agroecologia como matriz tecnológica, produção de conhecimento e desenvolvimento de uma agricultura a partir dos princípios da agrobiodiversidade e da soberania alimentar dos territórios. [...]

A construção do Banco de Sementes Crioulas, a partir de um resgate social e histórico da comunidade, visa levar a construções soberanas, valorização do ambiente escolar e entendimento do seu papel na família, na comunidade e no mundo. Muito além da semente, o projeto debate a própria existência e manutenção da vida no campo que tão bem serve ao mundo urbano idealizado nas propagandas e nos próprios materiais didáticos.

Desenvolvimento

A Escola Estadual de Ensino Médio Deputado Adão Pretto atende cerca de 140 alunos no Ensino Médio, provenientes das comunidades do 2º e do 5º distritos do município de Piratini. O público atendido é prioritariamente de filhos de agricultores assentados da Reforma Agrária (16 assentamentos ficam na região atendida pela escola), pequenos agricultores familiares e agricultores residentes em comunidades remanescentes de quilombo (cinco comunidades quilombolas atendidas), o que permite

que a diversidade e o trato com a terra e as questões que a envolvem estejam presente no cotidiano escolar e não possam passar despercebidos às práticas pedagógicas vigentes.

Criada em março de 2013, a escola funciona no prédio da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr Vieira da Cunha, espaço cedido pelo município em acordo de cooperação com o Governo do Estado. Não possui prédio próprio, mas atende os alunos com salas de aulas minimamente satisfatórias, laboratório de informática e biblioteca, além dos setores. O transporte escolar é de responsabilidade do município e os alunos percorrem enormes distâncias, alguns chegando a viajar por três horas. Neste quesito residem os maiores problemas enfrentados, devido as difíceis condições de acesso, que criam dificuldades e muitas vezes impedem os alunos de chegar à escola. A merenda, com um recurso abaixo do necessário, é outro problema, pois devido ao tempo que levam de casa à escola, os alunos necessitariam melhor qualidade nutricional e quantidade dos lanches oferecidos, o que não vem sendo possível.

Fazer funcionar uma escola com princípios e currículos urbanos na zona rural nunca foi ao intenção quando pensou-se na criação da escola, por isso a necessidade de buscar alternativas que culminem com a construção de uma Escola do Campo, com a valorização da juventude e das potencialidades da região, com o respeito às suas peculiaridades e com a busca por alternativas que produzam melhorias na qualidade de vida dos moradores da região, pois é função da escola agir ativamente na sociedade, sem furtar-se a enfrentar seus problemas e propor soluções. Dentro deste foco, a Escola Adão Preto procura adequar-se às propostas de Educação do Campo.

Metodologia

Inicialmente os alunos fazem pesquisa bibliográfica sobre as Sementes Crioulas, concluindo que são sementes tradicionais, ou seja, elas foram mantidas por várias décadas através dos agricultores tradicionais (agricultura familiar). Estas sementes guardam entre si a riqueza natural das nossas terras, e por isso devem ser preservadas e disseminadas.

O próximo passo é manter um relacionamento com a comunidade, especialmente

os pequenos agricultores familiares, assentados da Reforma Agrária e quilombolas da região para identificar e recolher sementes crioulas que possam ser doadas à escola, para a construção do banco de sementes.

Através de parcerias com órgãos como Embrapa e Emater, criam-se métodos de armazenamento e aborda-se a comunidade sobre a importância de resgatar e manter estas sementes com vistas a garantir independência do mercado que tradicionalmente vende estes produtos e construir propriamente estratégias de subsistência e produção de alimentos saudáveis.

O Banco de Sementes da Escola oportunizará que as sementes crioulas sejam disseminadas para mais famílias e que sejam possibilitadas trocas entre os produtores que farão o plantio da safra em questão. Após a colheita, a intenção é quem em evento próprio, uma quantidade de sementes a ser colhida seja devolvida à escola. Para que este processo funcione, será selecionado um grupo específico de famílias que através de reuniões, debates, palestras, seminários e outros compreendam a importância do processo. O projeto não objetiva exclusivamente a troca de sementes, mas a criação de relações e a conquista da liberdade e da soberania dos pequenos agricultores. Algumas das atividades iniciais serão realizadas em uma das comunidades quilombolas e em um assentamento.

É uma função da escola, enquanto referência na construção do conhecimento, propiciar que as experiências de vida sejam compartilhadas e que novas aprendizagens sejam construídas por quem vive no campo.

Resultados

Através das parcerias com órgãos e comunidade e da pesquisa, foi construído um início da proposta, com a presença de mais de 50 variedades crioulas em poder da escola, bem como, com a construção dos conhecimentos teóricos sobre os temas que a envolvem. Em 2017, foi apresentado o projeto à comunidade escolar e realizados os encontros com a comunidade para difundir a ideia e compartilhar as sementes. O grupo de agricultores e agricultoras realizou nas suas propriedades o plantio das sementes distribuídas pelo Banco da escola e em meados de junho/julho de 2018 serão reunidas as sementes que serão doadas como forma de retorno e reunidas outras. A partir de

então, novamente e ampliando, os agricultores poderão acessar as sementes crioulas para fazer o plantio. Em todo o processo o conhecimento teórico, o trabalho de pesquisa e atuação dos alunos e o respeito aos saberes dos camponeses alinham o projeto.

Cronograma:

Junho de 2018 – Avaliação do projeto no ano passado. Reunião dos guardiões de sementes crioulas.

Julho de 2018 – Pesquisa com os agricultores e visita as propriedades. Difusão da ideia do Banco de Sementes Crioulas, com a participação da comunidade escolar: professores, funcionários, pais e alunos.

Agosto de 2018 – Renovação do banco de sementes e reunião com o grupo de agricultores que participará da proposta. A seleção será feita em reunião com toda a comunidade escolar onde os interessados serão selecionados através de entrevista.

Setembro de 2018- As sementes são distribuídas ao grupo de agricultores participantes.

Outubro de 2018 – Realização do II Encontro de Ideias da Escola, com o tema “Alimentação saudável: um direito de todos”, com destaque ao projeto das Sementes Crioulas.

Referências bibliográficas

ALTIERI, M. *Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável*. Guaíba: Editora Agropecuária; Rio de Janeiro, ASPTA, 2002.

_____. Sementes da diversidade: a identidade e o futuro da agricultura familiar. Revista agriculturas: experiência agroecológica. Rio de Janeiro, 2013.

_____. *Alimentação saudável: um direito de todos*. Cartilha da Jornada Nacional. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) – Setor de Educação. São Paulo, 1ª edição, 2015.

ESCOLA OZIEL ORGANIZANDO A RESISTÊNCIA À ORDEM PERVERSA DO CAPITAL PARA A AGRICULTURA

Maria da Graça Souza – Escola Estadual de Ensino Médio Oziel Alves Pereira¹

Eliane Beatriz Hörnike Müller– Escola Estadual de Ensino Médio Oziel Alves Pereira²

mdgsouza@gmail.com¹

elianem58@gmail.com²

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo sistematizar as experiências com a produção de orgânicos, em especial a monocultura do arroz agroecológico. Buscando demonstrar a sua importância para o desenvolvimento sustentável dos pequenos agricultores do Vale do Camaquã, de forma singular os camponeses do Assentamento Renascer que conquistam espaço e ganham novos produtores por meio dos bons resultados com a produção, demonstrando a qualidade dos produtos, resultado do não uso de agrotóxicos nas lavouras, o que proporciona saúde e qualidade de vida. Esta experiência também é vivenciada pelos estudantes da Escola Estadual de Ensino Fundamental Oziel Alves Pereira, localizada no 2º distrito de Canguçu. O trabalho pedagógico assumiu o desafio de estabelecer a relação escola-vida e sua centralidade é amarrar as pontas entre conhecimento e a produção, transversalizar o conhecimento científico com as experiências da produção orgânica que protege o meio ambiente e promove a vida saudável, com simplicidade e custo reduzido. Busca-se estabelecer interligação entre a ciência e os saberes populares sobre o agro ecossistema, partindo da realidade concreta para modificar ou qualificar as formas de produzir e consumir, repensando o dia a dia, promovendo novos hábitos alimentares, tendo como base a sustentabilidade econômica, social e ambiental.

Palavras-chave:. Educação agroecologia, produção orgânica, sustentabilidade.

4. Ensino Médio e anos finais do ensino fundamental nas escolas do campo

Introdução

A história nos revela através dos registros dos nossos ancestrais que, antes da produção agrícola, o povo vivia de forma nômade, nossa alimentação era fruto da coleta, da pesca e da caça. Com o começo da agricultura os homens continuam seu trabalho junto da natureza, sua alimentação é resultado deste trabalho que possibilitava o atendimento da maior parte de suas necessidades básicas. No entanto, o longo processo de industrialização trouxe mudanças profundas para a produção agrícola, pois os camponeses foram absorvidos como mão-de-obra nas cidades.

Com a divisão do trabalho as práticas de produção e consumo de alimentos se transformam promovendo condições precárias de alimentação e nutrição para a população que passa a viver nas cidades e que não dispõe de terra para produzir e nem de uma renda suficiente para fazer a aquisição dos alimentos.

A produção, distribuição e industrialização, somando o transporte e a comercialização compreendem as etapas do ciclo do alimento que apontam a complexidade adquirida neste processo. Todo este processo está nas mãos de um grande sistema agroalimentar, grupos oligárquicos nacionais e/ou transnacionais.

É preciso pensar que a produção e o consumo de alimentos depende da natureza, que fornece todos os elementos químicos, bioquímicos e a energia para a manutenção e reprodução da vida e que atende também a outras necessidades no campo social, cultural e religioso. Negar o acesso a uma alimentação adequada e saudável para todos é consequência da sociedade capitalista. A cada dia aumenta o número de pessoas no mundo que vivem expostas à fome e à insegurança alimentar e nutricional

Assim a tríade alimentação, nutrição e meio ambiente desafiam trabalhadores do campo e educadores para que encontrem estratégias de resistência a forma mercadológica que a questão alimentar assume nesta sociedade.

A escola é um espaço de articulação e desempenha um papel na formação de valores, hábitos e estilos de vida, entre eles o da alimentação. Promover a alimentação saudável e assumir este tema gerador num trabalho coletivo exige pensar ações que: estimulem a consolidação de hábitos alimentares que promovam a saúde; adoção de práticas saudáveis através da oferta de uma alimentação saudável e equilibrada.

Baseadas na elaboração destas compreensões, no diálogo estabelecido com os professores, servidores, estudantes e a comunidade escolar, nossa escola contribuiu para que se reflita sobre práticas alimentares.

Nossa preocupação com a produção de orgânicos tem embasamento na realidade concreta do nosso assentamento, onde contamos com um número crescente de famílias o que se desafiam e investem na produção de arroz orgânico como símbolo de resistência a política de agrotóxicos⁴⁴. Provando ser possível outra forma de produzir, abolindo o uso de venenos e transgênicos. Importante registrar que esta experiência coloca o assentamento Renascer na rota da luta por uma Reforma Agrária Popular, baseado na agroecologia, no desenvolvimento do cooperativismo e da agroindústria dirigidas pelos camponeses.

Tendo em vista que empresas como Bayer e Monsanto se fundem e que juntas controlam cerca de 25% do mercado mundial de pesticidas; e 30% das vendas de sementes agrícolas — tanto aquelas geneticamente modificadas quanto as convencionais, percebe-se um conflito de interesses para alimentação no mundo todo. Considerando-se somente as plantas transgênicas (OGM), as duas corporações juntas atingem uma clara posição de monopólio, com mais de 90% da produção de alimentos no mundo.

Os estudos elaborados na escola forneceram elementos de análise que permitem discernir que de um lado, a agricultura é sinônimo de vida, cooperação e abundância; do outro, a agricultura que produz alimentos cheios de venenos que levam à morte, como é o caso da produção da soja. Desde 1999 o Movimento dos Sem Terra (MST) ao longo de seu trabalho no Estado do RGS junto aos camponeses iniciou a produção da cultura do arroz agroecológico nos assentamentos da Região Metropolitana. Na safra 2016-2017, foi colhido cerca de 549 mil sacas do grão, numa área plantada de 5 mil hectares aproximadamente. Em 2018 a produção de 616 famílias, em 22 assentamentos em 16 municípios gaúchos, comparadas com a safra

⁴⁴ A Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) tentou submeter à análise de seus técnicos doze produtos que são base para fabricação de mais de uma centena de agrotóxicos no país. Utilizados em lavouras de soja, arroz, milho, feijão, trigo, maçã, laranja e dezenas de outras frutas, verduras e legumes, os agrotóxicos são produzidos a partir de ingredientes ativos banidos e proibidos na União Européia, nos Estados Unidos, no Japão e na China. Mas a ação da Anvisa foi barrada. Com pareceres favoráveis do Ministério da Agricultura, empresas brasileiras produtoras de agrotóxicos e multinacionais conseguiram na Justiça impedir o exame dos fiscais da Anvisa. (CERAC, p27, 2009)

do ano de 2015, aumentou em 40% na produção. Enquanto que a produção de sementes envolve 25 famílias em nove assentamentos e oito municípios, a previsão do MST para os próximos anos é colher mais de 22 mil sacas de sementes. A exportação da produção pelo movimento atinge 30%, estes dados são indicadores da importância que assume a produção orgânica e a projeção que ganha o MST no cenário nacional e internacional.

Metodologia

A escola Oziel Alves desempenha um papel na formação de valores e hábitos de vida, definiu trabalhar de forma coletiva o “Tema Gerador”: *alimentação saudável*, que teve início no segundo semestre de 2016. Desta forma buscou-se pesquisar e registrar sobre a alimentação das famílias, identificar semelhanças e diferenças entre os hábitos alimentares, valorizando atitudes relacionadas a saúde e ao bem estar individual e coletivo. Foram feitos registros com desenhos, montagem de pratos com os alimentos preferidos dos estudantes, construção de charadas que misturassem informações sobre formas, cores e tamanhos das frutas, verduras e legumes; construído o jogo da memória a partir de imagens de frutas, verduras e legumes e recortadas pelos alunos. Os alunos identificaram frutas, verduras e legumes através do olfato e tato, utilizando a caixa surpresa. No trabalho com a horta foi plantado hortaliças de rápido crescimento, fazendo a avaliação semanal com registro. No encerramento das atividades do semestre foi realizado o I Seminário da Alimentação Saudável, a ceia foi uma contribuição coletiva de toda a Comunidade Escolar com degustação de receitas saudáveis. Este trabalho, num processo crescente vem permitindo um crescimento coletivo onde se criam as possibilidades de criação para todos. Assim nos embasamos em Freire quando afirma que:

Educador e educandos (liderança e massas), co-intencionados à realidade, se encontram em uma tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também o de recriar este conhecimento. (FREIRE, 1988, p. 56).

A experiência pioneira na região da plantação de Arroz Orgânico possibilitou

um aprendizado para os assentados e para os estudantes da Escola Oziel que elaboraram trabalhos de pesquisa sobre a produção agroecológica. Os alunos identificaram nos seus estudos duas questões centrais: a primeira em respeito à questão ambiental, ou seja, a produção agropecuária é responsável pela emissão de 70% de gases, dados retirados do relatório de 2013 que o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) elaborou, indicando que a terra poderá ter que enfrentar uma catástrofe ambiental em 2050. O que justifica a campanha da Escola para que mais famílias optem pela produção agroecológica. A segunda questão, não menos conflituosa, diz respeito à Segurança Alimentar, visto que poucos países produzem alimentos básicos. O processo como um todo, desde o plantio, a irrigação, até o controle natural das pragas e —ervas daninhas, foi um aprendizado coletivo entre as famílias, professores e estudantes. Culminando com a 1ª Abertura da Colheita de Arroz Orgânico do município de Canguçu

A produção do arroz orgânico vem conquistando espaço entre os consumidores, pois agrega valor ambiental, social e econômico. Esta é a realidade do Vale do Camaquã. Assim aqui no Renascer foi celebrado a 2ª Festa da Colheita do Arroz Agroecológico o evento contou com a presença das 14 famílias que produziram 140 hectares de arroz orgânico dos técnicos da Emater/RS-Ascar, do Instituto Rio Grandense do Arroz (IRGA) e da Escola Estadual de Ensino Médio Oziel Alves Pereira, representada por educadores e educandos.

A Escola foi responsável pela mística que exigiu um preparo e pesquisa durante as atividades nas aulas sobre a produção sem venenos. Esta experiência de plantio cresceu com o processo de debates oportunizado pela COOTAP (Cooperativa dos Trabalhadores Assentados Região Porto Alegre LTDA.) bem como a participação dos camponeses nas festas da Colheita do Arroz em outros assentamentos do Estado do Rio Grande do Sul.

Também contribui para esta ampliação as reuniões realizadas no Renascer, onde foram convidadas as famílias cujos lotes desenvolviam trabalho com produção orgânica. Esta troca de experiências entre os produtores na comunidade ressaltou a importância da produção do arroz orgânico, tanto para a saúde quanto para o meio ambiente, bem como o custo/benefício com o resultado satisfatório da 1ª colheita foi estimulado e ampliado.

A solenidade aconteceu no dia 30 de março de 2017, com a participação de mais de 120 agricultores. O objetivo é divulgar as facilidades e a qualidade da produção agroecológica. Entre as autoridades que prestigiaram o evento estavam representantes da COOTAP, da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Agrário e Econômico, técnicos do Instituto Riograndense do Arroz e da Emater/RS-Ascar, dirigente regional do MST e agricultores e seus familiares.

A celebração com a abertura da colheita do arroz tem por finalidade demonstrar aos demais agricultores a viabilidade econômica e ambiental do sistema de produção agroecológico, permitindo a certeza da produtividade aliada à receita financeira.

Para Erani Teixeira Prestes Junior, de 14 anos, filho de Erani Félix Prestes, produtor onde o evento ocorreu, relatou que o manejo da lavoura na produção agroecológica é mais fácil, custa menos, contamina menos e é melhor para a natureza. Ressalta que desenvolveu alergia a alguns agrotóxicos. que é parceiro do seu pai na lavoura. Segundo o jovem camponês a experiência que vivenciou lhe permitiu constatar que:

Acompanhei todo o processo desde o preparo da terra, semiei o arroz já germinado, deixando na água e depois escoando toda a água, para que as marrecas não atacassem. Para espantar as marrecas mantíamos um tonel queimando óleo. Também no meio da noite eu entrava na lavoura e disparava rojões, então as marrecas iam embora. Como disse é mais fácil lidar com a lavoura de produção agroecológica, dá menos trabalho, custa menos, contamina menos e não agride a natureza. A gente pode pescar na barragem e comer.

É visível que a participação dos estudantes é fundamental para que aprendam a identificar a origem dos alimentos saudáveis e compreendam a importância do trabalho e da produção cooperada. Essa parceria lhes permite também conhecer melhor a realidade dos seus pais, valorizando o alimento e o identificando o local onde vivem e a possibilidade de geração de renda, preservando o meio ambiente.

Importante registrar que entendemos que as cooperativas podem e devem oferecer as vantagens da compra e venda, consolidando e fortificando os camponeses, permitindo a sua reprodução, em oposição à crescente proletarização a que estão

historicamente submetido.

Nesse sentido, adotamos o conceito de Paulo Freire que indica a Educação como um ato político, um trabalho coletivo que reeduca todos os sujeitos. Exigindo postura e ação diante do mundo e dos homens. Nessa perspectiva, compreendemos ser importante definir de qual mundo estamos falando nesse diálogo com o educador Paulo Freire:

O mundo humano, que é histórico, se faz, para o ser fechado em si, mero suporte. Seu contorno não lhe é problemático, mas estimulante. Sua vida não é um correr riscos, uma vez que não os sabe correndo. Estes, porque não são desafios perceptíveis, reflexivamente, mas puramente “notados” pelos sinais que os apontam, não exigem respostas que impliquem ações decisórias. O animal, por isto mesmo, não pode comprometer-se. Sua condição de a-histórico não lhe permite assumir a vida, e, porque não a assume, não pode construí-la. E, se não constrói, não pode transformar o seu contorno. Não pode, tampouco, saber-se destruído em vida, pois não consegue alongar seu suporte, onde ela se dá, em um mundo significativo e simbólico, o mundo compreensivo da cultura e da história (FREIRE, 1988, p. 89).

O Assentamento Renascer vem desenvolvendo a cultura do arroz orgânico, engrossando as fileiras e atendendo os princípios da Reforma Agrária Popular, na luta pela distribuição massiva de terras para quem nela trabalha e a produção de alimentos saudáveis de forma sustentável⁴⁵.

Neste mesmo grau de importância citamos o debate que vimos realizando com toda a comunidade sobre: a preservação das nascentes e a mineração no rio Camaquã, levando em conta que os temas estão interligados. A escola vem denunciando o risco da extração de chumbo para a preservação de todo o ecossistema, incluindo as abelhas. A produção do mel é uma das fontes de subsistência dos camponeses, assim como a preservação da reserva de água e o comprometimento de toda a produção existente na região. Isto foi tema da participação da escola na VIII Feira das Sementes

⁴⁵ Entendemos que o desenvolvimento sustentável se insere no bojo das discussões sobre as contradições entre crescimento econômico e a preservação da natureza. Está relacionado à poluição ambiental e a subordinação da sociedade ao consumo alienado. O desconhecimento sobre a natureza e dos limites do crescimento do planeta e de seus recursos. O desenvolvimento sustentável exige o debate e apropriação das consequências da mineração no rio Camaquã para a produção do mel, a produção do arroz orgânico e a rotação das culturas próprias do local. Diz respeito também a apropriação dos camponeses sobre as consequências da produção extensiva como é o caso da soja, também inclui o debate sobre as implicações da certificação dos lotes.

Crioulas de Canguçu.

Em 2018 o Assentamento Renascer sediou a 3ª Colheita do Arroz Agroecológico de Canguçu, onde as 14 famílias que produziram em 2016-2017 137 hectares, neste último cultivo atingiram a safra de 180 hectares. A celebração além de marcar no calendário o início da colheita tem por finalidade demonstrar a viabilidade técnica e econômica da produção e consequentemente ganhar novas famílias para a produção de arroz e outros cereais, com base na matriz agroecológica o que proporciona viabilidade econômica. Foram organizadas oficinas com os estudantes e professores com a orientação da Emater, utilizando o arroz como base na elaboração dos produtos.

Resultados e Discussão

Toda a ação pedagógica e luta para a manutenção da disciplina de Técnicas Agrícolas tem a finalidade de estabelecer a relação: escola-vida que com a mediação do trabalho possibilitou a transversalização entre o conhecimento historicamente acumulado e as experiências desenvolvidas na escola. De forma especial, as pesquisas sobre a mandioca e o arroz orgânico. Assim foi possível resgatar as consequências da não opção pela plantação orgânica que compromete o meio em que vivem, tendo em vista a quantidade de veneno que são utilizados nas lavouras. Os estudantes fizeram uma pesquisa sobre como os elementos químicos que compõem os agrotóxicos afetam nosso organismo, o conhecimento foi além do proposto e permitiu um olhar mais crítico sobre o modo de ser e produzir na comunidade.

De forma muito significativa o 8º ano pesquisou sobre o arroz orgânico, elaborando os custos e lucros da lavoura, trabalhando com a produção, acompanhando e registrando as etapas desde a semeadura até a colheita, assim como o processo de circulação e consumo em relação ao arroz tradicional. Estudo de todo o processo de fabricação dos silos até a embalagem do arroz: orgânico, integral, branco e parboilizado. A turma contou com a experiência concreta dos estudantes cujas famílias optaram pela produção de arroz.

No entendimento dos camponeses, o desafio é buscar ampliar o espaço que vem crescendo junto aos consumidores de produtos orgânicos, visto que o arroz orgânico pode agregar valor ambiental, social e econômico, diz respeito à saúde dos

camponeses e consumidores.

Conclusões

Consideremos o desenvolvimento deste projeto fundamental, pois nos identifica como Escola do Campo, buscando valorizar a resistência do território camponês na produção orgânica, que promove a vida, contra o perverso mercado do agronegócio que estimula a produção dos agrotóxicos.

Salientamos também que através das místicas, grupos de danças a escola cria e recria a cultura popular, pois é no movimento que se elabora a possibilidade de superar os processos de dominação e de não participação, estimulando a autonomia dos sujeitos.

Registramos também que a transversalização destes conteúdos e as experiências nas diferentes áreas do conhecimento, ocorreu através de um aguçamento do olhar, que exigiu mudanças de hábitos na : preservação do meio ambiente, cuidado com a saúde, alimentação saudável, o que significa ser um camponês, a história do Movimento Sem Terra, cuidado com a terra, o porquê resistir aos alimentos industrializados como: salgadinhos e refrigerantes. Defendemos um projeto de escola para a realidade onde ela está inserida, exigindo uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Uma educação, cuja dimensão contemple a formação humana, capacitando os camponeses para as dimensões culturais e políticas, capazes de intervir na realidade enquanto sujeitos de direitos.

Referências

ALTIERI, M. Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável. 4. ed.- Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

CERAC – Cartilha Agroecológica de Produção Familiar, 1ª Ed. Parnaíba, 2009.

FREIRE, Paulo. Educação Como Prática da Liberdade, 7ª ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. Investigação e metodologia da investigação do tema gerador. In: TORRES, Carlos Alberto (org.) A Práxis Educativa em Paulo Freire. . (Texto de 1968, Montevidéu). São Paulo: Loyola, 1979.

_____. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. 5ª ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. Pedagogia do Oprimido 18ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

_____. Pedagogia da Esperança. 6ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. À Sombra desta Mangueira, 3ªed.. São Paulo: Olho D'Água, 2000.

_____. Pedagogia da Indignação; cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Edunesp, 2000.

LÊNIN, Wladimir I. O Desenvolvimento do Capitalismo na Rússia: o processo de formação do mercado interno para a grande indústria. Coleção Os Economistas. 2ª edição. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARX, Karl. O Capital. Crítica à economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, volume 6/3, 1974.

_____. O Capital- Livro I, Rio de Janeiro: Boitempo, 2013.

_____. O manifesto comunista. 3ª reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2014.

JUVENTUDE RURAL E SUAS PERSPECTIVAS: UM ESTUDO A PARTIR DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL HEITOR SOARES RIBEIRO – CANGUÇU/RS

Henrique Müller Priebbernow – Universidade Federal de Pelotas¹

Maria Regina Caetano Costa – Universidade Federal de Pelotas²

henriquempo@hotmail.com¹

reginna7@yahoo.com.br²

Resumo

O presente trabalho nasce a partir do contato com o espaço rural e da vivência com a juventude em processo básico de escolarização que, nesse lugar, vive. A sua relevância está voltada para dar cabo e visibilidade a um modelo de educação que, pouco a pouco, se insere na agenda da sociedade civil e que se torna objeto das políticas públicas, buscando, assim, atender as necessidades e as demandas da população do campo, sobretudo da categoria social denominada de juventude rural. Tem como objetivo analisar as perspectivas dos jovens estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Soares Ribeiro, localizada na Florida, 2º distrito do município de Canguçu/RS, quanto à possibilidade de permanência ou abandono do campo após a conclusão do Ensino Fundamental. A metodologia empregada para a sua construção girou em torno de uma revisão bibliográfica e da aplicação de questionários estruturados com quatro públicos-alvo distintos. Entre os principais resultados apresentados observou-se que todos os jovens rurais, depois de concluir o Ensino Fundamental, pretendem seguir vivendo no campo, ora dando continuidade aos estudos nesse mesmo lugar, ora terminando esta etapa de ensino e seguir ajudando a família com o trabalho na propriedade rural onde se encontram, até o presente momento, vinculados.

Palavras-chave: Juventude Rural. Ensino Fundamental. Educação do Campo.

4. Ensino médio e anos finais do ensino fundamental nas escolas do campo

Introdução

O presente trabalho nasce a partir de algumas inquietações enquadradas no contexto da juventude rural, surgidas pela aproximação e o contato com jovens estudantes em processo de conclusão do Ensino Fundamental. Assim, partindo do pressuposto de que estudos vinculados à área da Educação, sobretudo da Educação do Campo, precisam, ainda, ser amplamente aprofundados com o devido rigor, por se tratar de um campo recente e em pleno processo de estruturação e construção teórico-metodológica, funda-se a intencionalidade de contribuir para dar cabo e visibilidade a uma educação que, pouco a pouco, inscreve-se na agenda dos interesses da sociedade civil organizada.

Neste sentido, tem como objetivo analisar as perspectivas dos jovens estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Soares Ribeiro, localizada na Florida, 2º distrito do município de Canguçu/RS⁴⁶, quanto à possibilidade de permanência ou abandono do campo após a conclusão do Ensino Fundamental. A sua relevância se volta para a preocupação existente frente à reprodução dos modos de vida e trabalho no campo e, no foco da juventude rural, porque são esses os sujeitos que, brevemente, realizarão, ou não, a sucessão da propriedade da terra no lugar em que vivem.

Educação Rural x Educação do Campo: dois projetos distintos

Trazer à luz do debate teórico a distinção e, conseqüentemente, o rompimento conceitual em que a dicotomia Educação Rural e Educação do Campo está inserida acaba sendo propositivo a fim de enfatizar, cada vez mais, as bandeiras por uma

⁴⁶ O município de Canguçu, localizado na Serra dos Tapes, forma, junto com a Serra do Herval e a Encosta do Sudeste, a região fisiográfica denominada Serra do Sudeste (SILVA, 2015), situada na porção sul do Estado do Rio Grande do Sul. Segundo o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2010 a população absoluta do município de Canguçu era de 53.259 habitantes, sendo que, deste total, 33.565 residiam na área rural e, 19.694, na área urbana. Desta forma, pelo fato de o município em questão possuir a maior parte de sua população habitando o meio rural (63%), afirma-se que o mesmo é, majoritariamente, agrícola. Ainda que a distribuição populacional entre o rural e o urbano vem, ano após ano, sendo transformada (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2015).

Educação no⁴⁷ e do⁴⁸ Campo.

Neste contexto, Lucas (2008, p. 118) destaca que,

Historicamente, o conceito educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos. Tinha como pano de fundo um espaço rural visto como inferior, arcaico. Os tímidos programas que ocorreram no Brasil para a educação rural foram pensados e elaborados sem seus sujeitos, sem sua participação, mas prontos para eles.

É, contudo, por ser um modelo reprodutor da lógica latifundiária, este que insiste na concentração da propriedade da terra nas mãos de poucos e que alija os camponeses dos frutos produzidos pelo trabalho e manejo com a terra, que a Educação Rural precisa ser superada. Superada para que as famílias camponesas e suas gerações possam conviver com uma educação que contemple os saberes intrínsecos aos seus contextos de vivência, e valorizadora do seu arcabouço sociocultural.

No cenário de emergências e de intensa disputa para romper com o estado de coisas, surge, em contraposição ao ideário de Educação Rural, outra maneira de pensar e, sobretudo, praticar uma educação verdadeiramente coerente com os interesses dos povos campesinos. É por e para isso que se afirma que é a Educação do Campo que se quer para os trabalhadores e trabalhadoras do campo brasileiro, sendo ela, pois, a única via possível de fazer valer o direito de constituir a existência dessas pessoas como construtores de suas próprias vivências e, portanto, de sujeitos históricos.

Entende-se por Educação do Campo, aquela voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que ali habitam e trabalham, e que atende, dessa forma, às suas diferenças históricas e culturais. Ela pensa o campo e sua gente; seu modo de vida, de organização do trabalho e do espaço geográfico; suas festas e seus conflitos; suas diferenças históricas e culturais. Essas são as condições fundamentais para que vivam com dignidade e para que, organizados, resistam contra os movimentos de expulsão e expropriação (LUCAS, 2008, p. 119).

É pela Educação do Campo vincular-se aos propósitos da classe trabalhadora do campo que se justifica a atuação dos movimentos sociais e territoriais, das instituições de pesquisas e órgãos ligados aos interesses dos camponeses, na luta para

⁴⁷ No campo, porque “o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive” (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002, p. 26).

⁴⁸ Do campo, porque “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.” (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002, p. 26).

a completa efetivação dessa pauta. Deste modo, entender a constituição e execução da Educação que se deseja, é garantir o direito das populações do campo de seguir vivendo em seus espaços de origem, enraizados em suas manifestações culturais, sociais e políticas.

A partir do momento em que é trazida à tona a importante necessidade de mudar o paradigma educacional que está posto, hoje, no campo brasileiro, acaba-se por reconhecer esse espaço como ele verdadeiramente é. Ou seja, reconhecer que

O campo é espaço de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas (FERNANDES, 2011, p. 137).

Entendendo, então, o campo, o espaço em que se mesclam diferentes formas de organização social, de trabalho e expressividades culturais, rompe-se com a leitura hegemônica veiculada pelos interesses do capital, de que o mesmo é apenas lugar para produção de riquezas e extração de lucros. Esta concepção de campo, por conseguinte, precisa ser empregada e compreendida por aqueles que têm como responsabilidade pensar, planejar, gestar e executar as políticas públicas para, finalmente, consolidar uma educação no e do campo.

O paradigma da juventude rural

É através da gama de homens e mulheres que vivem no rural brasileiro, que se busca dar relevo aos jovens inseridos neste lugar. Uma vez que a parcela da juventude rural traz consigo variadas formas de perceber o meio em que circundam e, inerentemente a isso, a preocupação, em determinados casos, com o futuro da reprodução social, cultural e econômica, sobremaneira, no âmbito da agricultura familiar.

Assim, ao ser referida a juventude de um contexto bastante específico, como, no caso, a rural brasileira, é necessário delimitar quem é, de fato, essa parcela da sociedade. Para tal, dentro das diversas formas utilizadas para entender e situar a condição de juventude, entende-se que,

Atualmente, o recorte utilizado pelo poder público e por organismos

internacionais é o de 15 a 29 anos. No entanto, devem-se observar os limites destas definições e questionar a naturalização da associação entre juventude e uma faixa etária específica (CASTRO, 2012, p. 438).

O fato de os jovens rurais crescerem acompanhando o trabalho com a terra, realizado pela sua família em geral e, tendo em vista as decisões, muitas delas de caráter extremamente complexos, pois dizem respeito ao futuro da propriedade rural, por exemplo, que precisam ser tomadas, acaba levando os mesmos a se questionarem sobre aquilo que querem para o futuro. Logo, mais cedo ou mais tarde, entra em cena o dilema relacionado ao permanecer ou sair do espaço de origem.

Torna-se necessário levantar a questão intimamente ligada ao “sair” ou “permanecer” no meio rural, a qual gira em torno da chamada sucessão familiar. Deste modo, no processo sucessório da propriedade da terra, as decisões tomadas pelo pai acabam, geralmente, sendo bastante injustas, o que poderá incidir na desvinculação de parte dos filhos com o meio rural. Destarte,

A sucessão e a transferência da propriedade da terra, herança patrimonial da família, segue padrões como o minorato ou a primogenitura (o filho mais novo ou o mais velho é o herdeiro preferencial), dentre outras formas, como estratégias para manter a pequena propriedade indivisível e evitar que se pulverize. Nesse processo, seria comum que “jovens” filhos de camponeses migrassem para a cidade, contando, em alguns casos, com pequenas compensações (bens ou capital) por abdicarem da parte da propriedade que lhes caberia como herança (CASTRO, 2012, p. 439).

Acaba sendo entendido, dessa maneira, tudo aquilo que o jovem, no âmbito da ruralidade brasileira, tenderá de se preocupar ou enfrentar em um determinado momento de sua vida. O que a literatura aponta, em vários estudos envolvendo a complexidade da juventude e a vida no campo, é que essa categoria vem, com o passar do tempo, encontrando diferentes obstáculos que não dão mais a sustentação necessária para a continuidade da vida e do trabalho no meio rural. É aí, então, que entra o papel das políticas públicas, que devem operar especificamente para que essa parcela de nossa população possa viver e trabalhar, com dignidade, em seus lugares de origem.

Metodologia

A metodologia empregada para a estruturação deste trabalho pautou-se,

inicialmente, em uma revisão bibliográfica, entendida como o instrumento que “[...] busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas” (BOCCATO, 2006, p. 266). E, posteriormente, em uma pesquisa empírica, que foi realizada com a aplicação de questionários estruturados, respondidos por quatro públicos-alvo distintos. Entre eles, 11 jovens⁴⁹, 8 professores dos anos finais do Ensino Fundamental e o diretor da Escola, bem como a coordenadora da Educação do Campo da Secretaria Municipal de Educação e Esportes (SMEE).

Resultados e Discussão

Atuação dos professores com a realidade dos jovens rurais

Na tentativa de entender a atuação dos professores, em sala de aula, com a realidade dos jovens em processo básico de escolarização, foram direcionadas algumas questões acerca dos aspectos atinentes à metodologia empregada pelos docentes no planejamento de suas aulas. De acordo com as respostas dadas, focalizou-se o olhar para a relação das metodologias frente à realidade social, econômica, cultural e ambiental dos alunos.

Assim, nos relatos dos professores B e E, fica evidente que, no preparo de suas aulas, os mesmos dão ênfase em metodologias que realçam a realidade do jovem rural e o seu contexto de vida, mas sinalizam para o fato de existir um plano de estudo que precisa ser atingido até o final do ano letivo. Posto isto, é possível entender, junto ao que o professor H reitera na resposta dada, que o plano de estudo, onde estão elencadas as habilidades e as competências que os alunos precisam desenvolver nos anos finais do ensino fundamental não tem a centralidade nas questões envolvendo o cotidiano da juventude rural e as relações atinentes a esse espaço.

Observa-se, também, que os professores C, D e G admitem a priorização por metodologias que dialogam com a realidade dos jovens. A professora C revela

⁴⁹ A seleção dos jovens como sujeitos de pesquisa justificou-se por serem classificados como jovens de, até, 16 anos de idade, estudantes do último ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Soares Ribeiro e filhas e filhos de pequenos agricultores familiares camponeses.

trabalhar, nas aulas de Matemática, através de gráficos e tabelas, assuntos de interesse dos alunos, como, por exemplo, aqueles ligados à criação de animais e ao comércio e produção locais. Os professores D e G mencionam, respectivamente, orientar os alunos por meio de pesquisas e palestras para as suas vidas, bem como dialogar, mostrando-lhes a importância da permanência no campo, já que serão eles os que trabalharão, futuramente, no campo.

Estratégias e ações valorizadoras do contexto escolar da juventude rural

No intuito de buscar saber quais são as ações, os projetos ou as iniciativas, em curso, acerca da Educação do Campo, nas escolas municipais rurais, norteados a partir da Secretaria Municipal de Educação e Esportes (SMEE) e se estas acabam sendo materializadas em todas as escolas, a coordenadora da Educação do Campo, da referida Secretaria, citou que existem:

As formações de AAR (Agricultura e Administração Rural) e DE (Disciplina Específica); Formações do Escola da Terra; Processos de revisão do PPP (Projeto Político-Pedagógico) da escola e da disciplina de DE através de pesquisa da realidade local, discussão referente a que projeto de educação e sociedade se está disposto a construir. Participação em feiras de Ciências, Feira das Sementes Crioulas; criação do grupo de guardiões de Sementes Crioulas; Participação em eventos referentes à Educação do Campo; incentivo à publicações; criação do grupo de estudos da EP do C⁵⁰ (COORDENADORA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA SMEE).

E acresceu dizendo que

Nem todas as escolas participam de todas as atividades e proposições. Algumas escolas são mais abertas a reverem seu fazer pedagógico, no entanto todas estão envolvidas de uma forma ou outra no processo de conhecimento e construção de uma proposta de EP do C. A preocupação com a permanência da juventude no campo permeia as discussões e formações tanto por parte nossa, quanto dos professores e pais (COORDENADORA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA SMEE).

Percebe-se, no relato dado, a existência de uma série de ações concretas voltadas para as escolas do meio rural, que buscam enfatizar a Educação do Campo. Entre elas estão as formações de Agricultura e Administração Rural⁵¹, da Escola da

⁵⁰ Educação Popular do Campo.

⁵¹ Disciplina ministrada nos anos finais do Ensino Fundamental das escolas municipais, que busca trabalhar com os procedimentos e as técnicas empregadas na propriedade rural e nas atividades

Terra, a importante revisão do Projeto Político-Pedagógico e da Disciplina Específica das escolas rurais, por meio da pesquisa no local em que estão inseridas, passando pela participação em eventos que tratam de questões relativas à cultura e à reprodução social no meio rural, até discussões e formações proporcionadas com profissionais de instituições vinculadas à agricultura. Contudo, nem todas as escolas rurais da rede municipal de ensino são contempladas com determinadas ações.

Já o diretor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Soares Ribeiro, quando questionado sobre a existência de ações, projetos ou iniciativas relativas às especificidades do campo, operantes no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da Escola, esclareceu que:

Existem pequenas ações que deveriam ser mais amplas por que vejo que preparamos muito mais nosso aluno para ir para a cidade do que para permanecer no meio rural; um exemplo disto é a grade curricular dos anos finais do ensino fundamental que na maioria dos educandários tem apenas uma aula semanal da disciplina específica ao meio rural (DIRETOR DA ESCOLA).

Na fala do diretor, observa-se que são escassas as ações, os projetos e as iniciativas, no âmbito da escola, que focalizam o trabalho pedagógico com as especificidades que o campo apresenta. Cabendo, deste modo, salientar que a grade curricular dos anos finais do Ensino Fundamental não possibilita trabalhar de forma efetiva com a realidade do meio rural, visto que existe, apenas, uma aula por semana da disciplina que enfatiza o contexto dos jovens rurais estudantes.

A partir disso, corroborando, também, com o que os professores B, E e H relatam, é possível assinalar que a grade curricular da escola acaba não oportunizando como deveria a problematização da realidade do aluno do campo. Isto tudo incide mais no preparo dos educandos para a vida na cidade, do que a permanecer, de fato, no campo. E também, que a maioria das ações que partem da Secretaria Municipal de Educação (SMEE), correspondentes à Educação do Campo, acaba não repercutindo na escola em estudo.

agrícolas em geral, bem como com todas as particularidades e peculiaridades do espaço rural.

As perspectivas dos alunos após a conclusão do Ensino Fundamental

Por meio dos relatos dados pelos alunos, verifica-se que, em nenhum momento, é mencionada a pretensão de sair do campo e ir morar na cidade após a conclusão do Ensino Fundamental. Isso pode ser justificado, em tese, pela incipiente maturidade que os mesmos possuem no tocante à decisão do futuro de suas vidas, visto que esta é uma fase onde se encontram sob a responsabilidade dos pais ou de outra pessoa mais velha e, por isso, a palavra que acaba prevalecendo tende a ser ditada por aqueles a quem os jovens ainda se veem como dependentes.

Entretanto, mesmo sendo unânime a vontade de seguir no campo, nota-se que os anseios dos alunos acabam divergindo para dois caminhos, no mínimo, curiosos. De um lado, estão os alunos A, B, F, G e I afirmando que, posteriormente à conclusão do Ensino Fundamental, pretendem seguir no campo, auxiliando as famílias no trabalho agrícola em geral. E, de outro, os alunos C, D, E, H, J e K que, mesmo permanecendo no meio rural, ajudando os pais na propriedade, darão continuidade aos estudos, a fim de concluir o Ensino Médio, seja na cidade ou, mesmo, no campo.

Conclusões

É possível afirmar, então, que nem todos os educadores utiliza-se de aspectos teórico-metodológicos que visam valorizar o espaço de inserção dos alunos. Isto ocorre devido ao compromisso existente para com o cumprimento dos planos de estudo, que acabam não dando ênfase às especificidades dos educandos do campo e, em geral, à Educação do e no Campo.

No conjunto das ações valorizadoras do campo e que buscam, sobretudo, garantir a permanência da juventude rural em processo de escolarização, constata-se que várias delas são norteadas pela mantenedora da educação no âmbito da municipalidade. Não obstante, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Soares Ribeiro, aquilo que deveria representar os interesses educacionais dos jovens do campo, focalizando e trabalhando com a realidade dos mesmos, acaba sendo bastante escasso.

Por fim, as pretensões dos jovens rurais acabam por revelar que todos eles, após a conclusão do Ensino Fundamental, desejam seguir vivendo no campo. Ainda que se

possa observar, mais detalhadamente, que os anseios desses jovens caminham por dois lados digressivos, a saber: em um grupo estão aqueles que pretendem concluir o ensino fundamental e seguir auxiliando as suas famílias no trabalho agrícola e, no outro, os jovens que, mesmo continuando no campo, ajudando os pais na propriedade rural, desejam dar seguimento aos estudos, ora no meio rural, ora no meio urbano.

Referências

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. *Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude do Campo. CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FERNANDES, Bernardo M.; CERIOLI, Paulo R. & CALDART, Roseli S. Primeira Conferência Nacional "Por Uma Educação Básica do Campo". In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S. & MOLINA, M. C. (orgs.). *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis: Vozes, 2011.

KOLLING, Edgar J.; CERIOLI, Paulo. R.; CALDART, Roseli. S. (orgs.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº4).

LUCAS, R. E. A. **Educação formal/rural permeando as relações do campo: um estudo de caso na Escola Estadual de Tempo Integral de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman – Arroio Grande, RS**. Programa de Pós-Graduação em Agronomia/UFPEL, Pelotas, 2008. (Tese de Doutorado).

PREFEITURA MUNICIPAL DE CANGUÇU. **Plano Municipal de Educação 2015/2025**. Secretaria Municipal de Educação e Esportes. 2015.

SILVA, Noemí Müller Iven da. **O comportamento sucessório na agricultura familiar de Canguçu/RS**. 146 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2015.