



CULTURA CAMPONESA E A CONSTRUÇÃO DA AGROECOLOGIA NOS PROCESSOS FORMATIVOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

PEASANT CULTURE AND THE CONSTRUCTION OF AGROECOLOGY IN THE PRE-SERVICES OF RURAL EDUCATION

Vanessa Gonçalves Dias¹; Juliane Soares Ribeiro²; Dilmar Luiz Lopes³

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral apresentar o Projeto de Extensão intitulado *Formação de educadores das escolas dos assentamentos da Reforma Agrária do Rio Grande do Sul/RS*, que foi desenvolvido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em parceria com a Faculdade de Educação (FACED) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no período de 2016 a 2017. Tendo como objetivo aprofundar a discussão do papel da cultura camponesa dos movimentos sociais, da agroecologia e do trabalho cooperativo como eixos articuladores da organização do trabalho pedagógico das escolas do campo. Os sujeitos participantes do projeto foram educadores/as de escolas estaduais e de cooperativas localizadas em assentamentos da Reforma Agrária na Região Metropolitana do Rio Grande do Sul. Desta forma, com base na perspectiva teórico-metodológica da Pesquisa Participante (BRANDÃO, 1986, 2001; JARA, 1990) e da Educação Popular (FREIRE, 1979, 2005; PALUDO, 2001) o projeto se realizou a partir de encontros mensais de formação. Por fim, destaca-se, enquanto avanço, o potente processo de apropriação dos pressupostos da Educação do Campo pelos educadores: como a cultura camponesa, o trabalho cooperativo e a agroecologia bem como os limites do próprio processo formativo: a frágil interlocução prática entre o cotidiano do trabalho pedagógico das escolas do campo com a produção agroecológica dos assentamentos.

Palavras-chave: Educação do Campo. Agroecologia. Cultura Camponesa. Processos formativos.

¹Pedagoga. Doutoranda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: vanygd@yahoo.com.br; ²Antropóloga. Setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. E-mail: juliufpel@gmail.com; ³Filósofo. Professor Adjunto do Departamento de Estudos Básicos na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no Curso Educação do Campo e Ciências da Natureza, Faculdade de Educação. E-mail: dilmar.lopes@ufrgs.br.

ABSTRACT

This paper presents the general extension project entitled “Training educators from schools of agrarian reform settlements of Rio Grande do Sul/RS. It was developed by the Landless Workers Movement – MST in partnership with the College Education/FACED at the Federal University of Rio Grande do Sul/UFRGS in 2016 until 2017. This work aims to deepen the discussion of the role of the peasant culture of social movements, the agroecology and the cooperative work as axis articulators of the organization of the pedagogical work of the rural schools. The project participants were educators of state schools and cooperatives located in settlements agrarian reform in the metropolitan region of Rio Grande do Sul. In this way, based on theoretical and methodological perspective of the research Participant (BRANDÃO, 1986, 2001; JARA, 1990) e da Educação Popular (FREIRE, 1979, 2005; PALUDO, 2001) the project was executed from monthly meetings. Finally, it highlights the advanced of the powerful process of appropriation of the assumptions of the rural education of educators: as the peasant culture, the collaborative work and the ecology as well as the limits of the own process formation. Besides, the fragile dialogue between the daily practice of the pedagogical work of the rural schools with the agroecological production of settlements.

Keywords: Rural education. Agroecology. Peasant culture. Pre-services.

INTRODUÇÃO

“A ideologia do desenvolvimento capitalista dependente é a mesma ideologia racista, patriarcal, conservadora. Para que ela se apresente como portadora da “verdade” sobre o nascente “mundo novo” proposto pelo capital - de orquestração de sonhos cuja materialização é a do consumo desmedido -, é necessário criar o mito do criminoso, do atrasado, do pervertido. Ela é excessivamente violenta, pois materializa no presente recente a história da dominação colonial marcada nos corpos dos trabalhadores a ferro e a fogo, e na terra pela matriz da propriedade privada em várias formas desde seu nascimento” (TRASPADINI, 2016, p. 182).

Iniciaremos este texto trazendo elementos da questão agrária brasileira, coma epígrafe da pesquisadora Traspadini, que aponta que o desenvolvimento brasileiro tem sua origem mais remota na forma como se deu a ocupação do território nacional a partir do período colonial, entrelaçando a superexploração da força de trabalho e as opressões que formaram o capitalismo dependente. (TRASPADINI, 2016). Nesse sentido, pensar e construir uma Educação do Campo vinculada a outro projeto de desenvolvimento é um processo complexo, especialmente no contexto atual da conjuntura brasileira, que de acordo com Vendramini (2007, p. 125), “os avanços da exploração capitalista e o processo de modernização da agricultura caracterizam-se pelo fortalecimento de unidades convencionais de produção, impondo novas condições para lucratividade”.

A atuação de corporações transnacionais ligadas ao negócio agrícola ganha cada vez mais destaque no Brasil, esse movimento de expansão da agricultura capitalista vem delineando,

⁴Conforme, Martins (2014, p.67) em 2011, as exportações do agronegócio chegaram a US\$ 94,5 bilhões (R\$ 165bi), e, sobretudo o setor de grãos está controlada por quatro empresas transnacionais que controlam o mercado mundial, como a Bunge, Cargill, ADM e Dreyfus. Em boa medida, todo o esforço produtivo acaba ficando nas mãos de algumas empresas transnacionais, que lucram enormemente controlando as exportações. No Brasil, em 2010, a receita líquida das 50 maiores empresas do agronegócio foi de R\$ 189,5 bilhões, algo próximo do que foi exportado em 2011, o que sugere uma alta concentração das receitas em poucas empresas.

desde então, uma nova etapa de modernização técnica da agricultura no país, designada como agronegócio, que conforme Fernandes e Molina (2006, p. 10), “esse modelo não é novo, sua origem está no sistema plantation, em que grandes propriedades são utilizadas na produção para exportação”.

Assim, a expansão do agronegócio está para além da apropriação da terra, atinge também o plano ecológico (água, minerais, florestas), implicando na intensificação da exploração da força de trabalho e dos recursos naturais. Essa forma avassaladora de desenvolvimento no campo tem avançado também nas escolas em áreas rurais, retomando inclusive as proposições ligadas ao ruralismo pedagógico e o tecnicismo. De acordo com Saviani, a *pedagogia tecnicista* teve grande influência no continente latino-americano neste período:

É fácil perceber que, no início da pedagogia tecnicista, houve um grande incentivo do governo para com essa tendência. Exemplo disso foram as publicações de livros e revistas baseadas no ensino (técnico/ profissional) voltado para o trabalho, que rapidamente foram publicados no Brasil. Em 1967 foi publicado o livro *O valor econômico da educação*, de Theodor Schultz, cujo original havia saído nos Estados Unidos em 1963. E em 1973 já era publicado no Brasil, com o título *O capital humano: (the role of education and of research)*, do mesmo autor, publicado em 1971 nos Estados Unidos (SAVIANI, 2007, p. 367).

Nessa tendência pedagógica, a educação dava aos sujeitos uma compreensão técnica e produtiva, tendo em vista o sistema fabril. De acordo com a referida tendência, os sujeitos eram instruídos para o trabalho e para a produtividade. No bojo desses processos, em meio a um tecido social altamente fragmentado, acrítico e individualizado, em contraponto a essa ofensiva neoliberal, a agroecologia vem sendo considerada como um instrumento de resistência importante na/para construção de outro projeto de desenvolvimento do campo e de sociedade. Isso porque, a agroecologia, conforme destacam Toná e Guhur, “É prática dos movimentos sociais e populares do campo, faz parte da sua estratégia de luta, de enfrentamento ao agronegócio e ao sistema capitalista que explora os trabalhadores e depreda a natureza.” (TONÁ; GUHUR apud MST, 2015, p. 33).

Vale salientar que a agroecologia vai além do manejo produtivo, demanda dos agricultores novas relações sociais que respeitam a dinâmica da natureza, potencializa a organização social das famílias bem como orienta uma organização do trabalho pautado na matriz produtiva da cooperação. Isso porque consolidar uma agroecologia popular implica a afirmação da agroecologia na tríade ciência, prática e movimento social que, construída em diálogo com a Educação do Campo, apresentam potencialidades nos processos de transformação do campo brasileiro.

A educação apontada pelo conjunto do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) tem como fundamento a luta e a organização, neste sentido, apontam o trabalho cooperado como uma nova cultura, que necessita estar integrada à vida dos camponeses. Daí, a necessidade do *trabalho cooperativo como elemento pedagógico/formativo/educativo*, pois, conforme demonstra Souza:

A educação como um dos momentos da formação humana pode incentivar o debate sobre a categoria trabalho e suas diferentes formas nos assentamentos. A educação não-formal, que ocorre no cotidiano da organização política, emerge das conversas nos círculos de debates, das aulas sobre análise de conjuntura, das discussões sobre as possibilidades e limites das formas associativas e cooperativas e da formação técnica oferecida aos assentados (SOUZA, 2006, p. 118).

Sob essa lógica, podemos afirmar que a educação do campo, a cultura camponesa e a agroecologia buscam romper com paradigmas hegemônicos, afirmando princípios do protagonismo das famílias agricultoras como disseminadoras de conhecimentos, pesquisadoras de suas próprias experiências, que buscam e reivindicam alternativas que contemplem seus modos de produção de vida, de trabalho e de cultura. Nessa perspectiva, cultura, história e trabalho são os modos de intervir no mundo através das relações entre homens, mulheres e natureza, e dos seres entre si, no qual o ser humano cria cultura (BRANDÃO, 1986). A cultura é a atividade humana do trabalho que transforma o meio e produz, num primeiro nível, uma cultura de subsistência que lhe permite criar as condições de vida digna.

Num segundo momento, se reconhece enquanto sujeito ao transformar os elementos que estão na natureza e no mundo que o rodeia e, conseqüentemente, um sujeito que faz cultura. E ao entender a história como processo que resulta de relações econômicas, políticas e culturais que envolvem a totalidade do objeto, repõe no horizonte a possibilidade de transformação dos sujeitos e das práticas culturais. Desta maneira, é preciso entender a educação do campo, o campesinato e a agroecologia no processo de historicidade, no movimento real que nos fornece as mediações necessárias para analisar esse fenômeno educativo. Segundo o especialista Tardin,

[...] o campesinato, se constitui a partir de uma diversidade de sujeitos sociais históricos que se forjaram culturalmente numa íntima relação familiar, comunitária e com a natureza, demarcando territorialidades com as transformações necessárias à sua reprodução material e espiritual, gerando uma miríade de expressões particulares que, ao mesmo tempo, respaldam-se em elementos societários gerais, marcando sua humanização e humanizando a natureza, em um intrincado complexo de agroecossistemas. Nesses termos, o campesinato confirma e exige tomar o tratamento da cultura em sua pluralidade; trata-se, portanto, de culturas do modo de ser de cada sociedade, nas quais se supera a pretensão de que haja “a cultura” e, fora dela, a “não cultura”, como, na particularidade no campo, tem-se as culturas camponesas (TARDIN, 2012, p. 181).

Assim, o MST por si só é um movimento formador de cultura e que, através dele, do trabalho cooperado e da escola, pode transformar tanto a realidade dos trabalhadores rurais. É a partir destes desafios teóricos e práticos que emergiu o projeto de extensão *Formação de educadores/as das escolas dos assentamentos da reforma agrária do Rio Grande do Sul* que vem sendo realizado em parceria entre Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do RS e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com a Faculdade de Educação (FACED).

ASPECTOS METODOLÓGICOS

“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e as suas circunstâncias”. (FREIRE, 1979, p. 30).

O projeto de formação dos educadores da Reforma Agrária surgiu da elaboração do Coletivo Estadual de Educação do Rio Grande do Sul com o MST, pautando a necessidade dos e pelos educadores de seguir com os processos coletivos de formação. O projeto foi apresentado para sete Instituições Federais localizadas no Estado do Rio Grande do Sul (sendo seis Universidades e um Instituto Federal), com o intuito de estabelecer parcerias, construir projetos de extensão, para desencadear processos formativos com os educadores das grandes regiões do

Estado onde o MST se encontra.

Os educadores participantes do programa de formação são educadores das escolas do campo presentes nas áreas de Assentamentos da Reforma Agrária. Muitos desses educadores residem na cidade e seu vínculo se dá através das escolas, mas há também os educadores assentados, que já passaram por acampamentos do MST reivindicando o direito a terra e a educação. Enquanto sujeitos acampados se empenhavam na construção de uma educação transformadora, atuando nas Escolas Itinerantes⁵ durante a sua vigência. Alguns passaram por cursos de graduação vinculados ao PRONERA⁶ (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), cursando Pedagogia, História, Geografia, Serviço Social, etc.

Atualmente os educadores, além de atuar nas escolas, produzem nos Assentamentos conquistados. Os assentamentos são territórios em disputa com o modelo do Agronegócio. A região metropolitana, onde se desenvolveu o programa de formação, conta com 32 assentamentos, nos quais mais de 1.300 famílias estão assentadas.

A produção orgânica e agroecológica têm avançado de forma significativa nesses territórios, os assentamentos produzem em média 400 mil sacas de arroz orgânico por safra. Além do beneficiamento e comercialização do arroz, a produção é significativamente diversa, com hortifrutigranjeiros que são comercializados em 42 pontos de comercialização em feiras, há também produção de leite e panificação. As cinco cooperativas da região, além de organizar a produção e comercialização de forma cooperada, avançam também nas formas de sociabilidade entre as famílias, o viver individualizado no espaço agrário vai perdendo sua força para essa organização de trabalho coletivo.

Na região de Porto Alegre, o curso iniciou no ano de 2016, abrangendo quatro municípios, contando com aproximadamente 60 educadores de 05 escolas públicas⁷ da região sendo dessas escolas 03 escolas são estaduais e 02 escolas municipais. Também participaram desse processo sujeitos que não estão diretamente inseridos nas escolas, mas que desenvolvem projetos e práticas educativas com as comunidades assentadas (equipe técnica e a coordenação do setor de educação).

Desta maneira, as linhas de estudo e pesquisa do Programa de Formação partiram da

⁵Conforme, (CAMINI, 2009) a Escola Itinerante é a escola do acampamento com uma proposta pedagógica vinculada com a realidade, nesse sentido que ela se movimenta junto com a luta dos acampados durante marchas e ocupações. Esteve legalizada no RS entre os anos de 1996 a 2009.

⁶Programa Nacional de educação na Reforma Agrária, criado em 1998, com a função de investir na formação de jovens e adultos, visando diminuir os índices de analfabetismo no campo, tem exercido importante papel na formação de professores.

⁷A Escola Municipal de Ensino Fundamental Rui Barbosa está localizada no Assentamento Capela de Santana na cidade de Nova Santa Rita/RS, a escola abrange em média 430 estudantes, a cooperativa COOPAN (Cooperativa de Produção Agropecuária Nova Santa Rita) tem a produção de arroz, frigorífico, panificação e leite, abrange aproximadamente 48 famílias. A outra escola em Nova Santa Rita localizada no Assentamento Itapuí, é a Escola Estadual de Ensino Médio Nova Sociedade. Este assentamento é um dos mais antigos da região metropolitana, famílias remanescentes da ocupação da Fazenda Annoni, atualmente produz hortifrúti orgânico para feiras, agroindústria de vegetais, abarcando aproximadamente 150 famílias. Nesta escola envolve em média 300 estudantes da zona urbana e do assentamento. A Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Fátima localiza-se no Assentamento Filhos de Sepé no município de Viamão/RS. Este assentamento é o maior produtor de arroz orgânico do país, nele atuam grupos de mulheres com panificação, os grupos de comercialização em feiras e a COOPERAV (Cooperativa dos Produtores Orgânicos da Reforma Agrária de Viamão). O assentamento tem aproximadamente 420 famílias assentadas. A outra escola pertencente ao município de Viamão é a Escola Estadual de Ensino Fundamental Rui Barbosa, onde 80% dos estudantes da escola são oriundos do assentamento Filhos de Sepé. E por fim, a Escola Estadual de Ensino Médio Roseli Correa da Silva localizada no Assentamento São Pedro em Eldorado do Sul/RS, onde há uma forte produção de arroz, leite e hortas na COOTAP (Cooperativa Central dos Assentamentos de Porto Alegre), com 1.679 associados.

Educação Socialista, compreendendo que nesta temática foi possível aprofundar autores que fundamentam matrizes e temas importantes da Pedagogia do MST e da Educação do Campo, como trabalho educação, auto-organização dos educandos, plano de estudos, organização do trabalho pedagógico, relações humanas e sociedade, entre outros. *Das Ciências Agrárias: Agroecologia e Produção de Alimentos Saudáveis*, aprofundar o modo como o agronegócio atua sobre o campo e de como a proposta agroecológica forja uma nova cultura camponesa em contraponto ao agronegócio. E da *Escola do Campo na perspectiva dos Movimentos Sociais*, que aprofundou a concepção de campo, limites e possibilidades da política pública e as proposições da Pedagogia do Movimento e da Educação do Campo.

O projeto teve como objetivo principal, desenvolver um processo de formação que ampliasse o conhecimento e contribuísse para o aprofundamento da compreensão do papel que desempenham os/as educadores/as atuantes nos assentamentos e participantes do projeto educativo do MST. Os objetivos específicos do programa formativo consistiram em: 1) avançar na compreensão dos fundamentos da proposta de organização do trabalho pedagógico para as escolas das áreas de Reforma Agrária; 2) possibilitar a elevação do nível de entendimento da realidade do campo em que está inserida a escola; 3) aprofundar o papel social da educação e a relação escola, trabalho, cultura e produção, tendo como eixos articuladores: o papel social da escola, o estágio atual da disputa de classes no campo no Brasil e a agroecologia enquanto proposta da Escola do Campo que serve ao interesse da cultura camponesa.

Cabe ressaltar que o projeto também esteve em curso em outras regiões do estado, com mais duas Universidades parceiras, Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA em Dom Pedrito que abrange as escolas da região da Fronteira e Universidade Federal de Pelotas - UFPEL, em Pelotas foi trabalhado com as escolas da região Sul do Estado. Daí a importância e emergência política, ética e formativa de avançar na construção de processos que articulem a atuação dos educadores/as da área do ensino, pesquisa e extensão em parceria aos movimentos sociais do campo. E que aprofunde os fundamentos da agroecologia, da cultura camponesa integrando aos desafios da Educação do Campo - construir práticas educativas e ao mesmo tempo sistematizá-las para avançar no estudo aprofundado sobre as questões que envolvem a complexidade da vida, e contribuir no combate ao modelo de monocultivo do agronegócio e à lógica social destrutiva desse projeto societário.

O processo de formação deu-se em forma de curso e foi organizado por eixos, sendo eles:

Eixo 01: A luta e a conquista da terra, da escola e da Identidade Sem Terra;

Eixo 02: Constituição do capitalismo e formação da escola de massas;

Eixo 03: Desenvolvimento, Questão Agrária e Educação;

Eixo 04: Processos educativos vinculados às experiências alternativas de organização dos trabalhadores do campo no Brasil.

Figura 1: I Encontro de formação, Porto Alegre/RS.

Fonte: Vanessa Gonçalves Dias, 2016.

A metodologia adotada se baseia nos princípios da Educação Popular (FREIRE, 1979, 2005; PALUDO, 2001), nos delineamentos da Pesquisa Participante (BRANDÃO, 1986, 2001; JARA, 1990) e nos pressupostos do Materialismo Histórico Dialético (TRIVIÑOS, 2007). O curso teve seu andamento de outubro de 2016 a novembro de 2017, logo no primeiro momento foi realizada a elaboração da proposta e debate interno com consulta junto às escolas, pelo MST, sobre as necessidades de formação. O cronograma geral foi de dez encontros, um por mês, desenvolvidos entre os anos de 2016 e 2017. Para tanto, o método de organização do curso define três momentos: a) a revisão bibliográfica nas escolas, b) encontros de formação, e c) avaliações.

O material para a revisão bibliográfica e estudos nas escolas eram disponibilizados a algum tempo antes do encontro presencial para aprofundamentos e discussões em grupos nas escolas. Tais momentos são importantíssimos para as escolas que organizaram equipes de sistematização dos acúmulos que foram construídos a partir da socialização dos registros de cada encontro. Neste sentido, ressaltamos que é necessário desafiar permanentemente os educadores para o estudo e a pesquisa, com vistas à construção de alternativas que serão protagonizadas pelos sujeitos formadores de consciências, visualizando os limites do momento histórico no qual vivemos e garantindo passos, através de ações concretas que desmobilizam as ações contrárias ao projeto de vida e de desenvolvimento humano que estão postas nesta sociedade produtora de mercadorias.

Os encontros com os educadores para as formações aconteceram uma vez por mês, onde cada escola apresentou uma mística inicial, fazendo a retomada do último encontro e o vínculo com a próxima discussão/eixo de aprofundamento do dia com um ministrante convidado. Além dos estudos teóricos o processo de formação utilizou de outras linguagens que potencializaram os debates e reflexões. As místicas, que aconteciam no início de cada encontro, traziam elementos do descaso da educação pública, reafirmava a educação do campo, bem como apontavam o projeto de sociedade defendido pelos movimentos sociais.

Os movimentos camponeses utilizam a mística como um elemento de fortalecimento da identidade e da cultura. É através desta que esses camponeses mantêm vivos a sua memória, relembram os que tombaram nas lutas, mas também sonham e celebram as conquistas da

classe trabalhadora. A mística cumpre um papel de resgatar a energia dos que seguem em luta e resistência. “A mística, é, portanto, algo que se move. No mais sensível, aparece como reflexo daquilo que se faz e sente. A cada passo revela pedaços da verdade que se escondem por inteiro nas dobras do desconhecido” (BOGO, 2002, p. 23).

Figura 02: Encontro de formação na Faculdade de Educação, Porto Alegre/RS.



Fonte: Vanessa Gonçalves Dias, 2017.

Os processos de avaliação e encaminhamentos dos próximos encontros foram realizados de forma individual após o módulo e avaliação coletiva a cada formação, para analisar as mudanças, contribuições e avanços do/no processo de desenvolvimento do curso. A cada encontro, uma dupla de educadores participantes escrevia e sistematizava o encontro do dia, sobre suas percepções, intenções e interpretações dos processos vivenciados. Desta forma, foram garantidas uma vasta variedade de diferentes sujeitos e compreensões de intervenção no processo.

Figura 03: Encontro de formação Assentamento Filhos de Sepé, Viamão/RS.



Fonte: Vanessa Gonçalves Dias, 2017.

A coleta de dados foi realizada através de questionários semiestruturados e enviados após cada encontro de formação mensal. Estes questionários funcionaram como disparadores de avaliação e reflexão sobre a temática e a organização de cada encontro. Além disso, houve espaços de feedback durante os encontros mensais no encerramento de cada temática. As análises foram complementadas também com os diários de campo das observações participantes dos autores e educadores. Por fim, a interpretação se deu em conjunto com o coletivo de organização e sistematização do projeto a partir dos materiais coletados e do aporte teórico utilizado no texto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entendemos que o projeto de extensão alcançou seu principal objetivo de contribuir com a formação permanente dos participantes e garantir o debate da Educação no Campo articulado a cultura camponesa e ao trabalho cooperativo. Em relação à participação dos educadores, podemos dizer que foi satisfatória. Ao final de cada etapa foi desenvolvida uma avaliação do curso, como mencionado na metodologia. Expressa em algumas posições: “O curso atingiu seus objetivos, pois trouxe elementos de reflexão que contribuem para nosso pensar dentro do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola do campo”, dita pelo participante A. “O curso ajudou na construção de conhecimentos e práticas do campo nos espaços educativos escolares”, relatou o participante B.

Outro aspecto relevante a ser ressaltado foi à articulação entre as Licenciaturas e pós-graduação (a extensão) envolvidas com o curso, entendemos que, através dos cursos de licenciatura e da pós-graduação, o curso de Educação do Campo vem ganhando outra visibilidade na Universidade, com a participação de integrantes da graduação ao projeto de extensão, de pós-graduandos, com a divulgação em artigos científicos, eventos, etc.

Sobre os impactos na educação básica, entendemos que estes caminham a passos mais lentos, pela própria realidade objetiva, a educação do campo se insere na estrutura do Estado brasileiro e esta política tem limites no alcance do cotidiano do trabalho das escolas. No entanto, os educadores se envolveram de forma bastante intensa com o curso de extensão, desde as discussões filosóficas, pedagógicas e até a sua operacionalização. Esse processo formativo demonstrou fragilidades, potencialidades e demandas das Escolas do Campo, tais como:

a) A forma escolar: os educadores apontam que a escola está “enjaulada” de tal maneira que estes têm dificuldade de encontrar tempo para se reunir e estudar. Esse fato se exemplifica quando os grupos de estudos, que estavam previstos para acontecer nas escolas, não tiveram êxito em nenhuma delas. Contudo, os educadores encerram este processo com a demanda de seguir estudando e de manter vivo/ativo o grupo que se consolidou durante o período do projeto.

b) Fragilidade na Formação dos professores: a formação dos professores, em geral concebida pela universidade, ainda é uma lógica de parcelar, fragmentar, limitar o pensamento mais ampliado dos professores, mesmo com a ampliação das Licenciaturas em Educação do Campo, são poucos os professores que tem acesso ao debate da Educação do Campo e, em sua grande maioria, desconhecem o processo metodológico de alternância.

c) Agroecologia e a Escola: a frágil interlocução prática entre o cotidiano do trabalho pedagógico das escolas do campo com a produção agroecológica dos assentamentos. Algumas escolas concebem aproximar os debates da agroecologia do cotidiano pedagógico dos estudantes, mas a maioria das escolas tem dificuldade em realizar esta articulação, um dos

fatores se dá porque em algumas das escolas a maioria dos professores não é assentada, nem tem relação com o projeto do MST e os que estão nos assentamentos acabam desenvolvendo trabalhos isolados do contexto geral das escolas.

Neste sentido, percebemos, durante os processos formativos, sinais de esforços de tal forma que relações foram realizadas por alguns educadores nas escolas e assentamentos envolvidos, como uma maior problematização sobre os planejamentos e sua execução nas escolas; um avanço na integração entre educadores de escolas localizadas nos assentamentos da região metropolitana; e o reconhecimento do fazer docente. Mas, compreendemos que este processo não está dado e que exige estudos para serem trabalhados e que não são tão simples a serem implementados no contexto de todas as escolas envolvidas. Precisamos, no entanto, colocá-las no bojo de um projeto de transformação do modo de produção e a escola que se quer ser transformadora, deverá contribuir nesse processo. Assim, como aponta Vendramini (2007, p. 15), “a escola precisa estar em sintonia com as mudanças, com as novas necessidades criadas e recriadas e com as expectativas de formação que vão se constituindo de acordo com o modo de vida e de trabalho, que também estão em transformação”.

Para isto, o projeto prevê a necessidade de seu aprofundamento e continuidade numa nova “alçada” para as próximas versões com o foco em ampliar os intercâmbios entre escolas, ir além do estudo teórico e realizar intercâmbios entre as escolas para conhecer suas práticas pedagógicas e fortalecer o projeto educativo da educação do campo. Destas avaliações, surge a possibilidade de revisão dos projetos políticos pedagógicos das escolas e continuidade do projeto através de um acompanhamento mais sistemático em uma experiência curricular piloto em uma das escolas. Com objetivo de resgatar o sentido público da escola a retomada do projeto de escola em sua totalidade (tempos, currículo e relações); construir percursos formativos para “A Escola do Trabalho” (PISTRAK, 2000), construindo numa matriz do trabalho na atualidade. Neste sentido, é preciso ainda que no nível da resistência agregar esforços e construir estratégias mais eficientes para enfrentar a realidade a partir da contribuição e acúmulo dos movimentos sociais, em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), na sua inovadora pedagogia e formas de lutas, pois conforme Leher (2014):

“A escola pública somente será pública se os conhecimentos nela trabalhados romperem com a colonialidade do saber e do poder. É preciso, usando a referida metáfora de Walter Benjamin, pensar a contrapelo. É possível pensar uma agricultura que não seja o agro-negócio? É possível pensar uma pedagogia que não seja a pedagogia das competências? É possível pensar uma saúde pública que não seja a das corporações e dos planos de saúde? Em suma, precisamos produzir muito conhecimento, muita ciência, pensar perspectivas e manter diálogos interculturais que permitam produzir novos conhecimentos. Perguntas como: O que é a soberania alimentar? Por que o patrimônio genético tem de ser um bem coletivo dos povos? Somente poderão ser desenvolvidos em diálogo com os trabalhadores do campo, os povos originários, os cientistas e os educadores. Esses diálogos pressupõem uma escola com a vibração da vida. Se a escola não for um espaço de produção e de socialização do conhecimento, dificilmente ela será um espaço estratégico de outra hegemonia. Mas essa outra hegemonia não é exclusivamente pedagógica. Envolve lutas que enfrentem os pilares do capitalismo.” (LEHER, 2014, p.177).

Assim, aproximar a agroecologia e a cultura camponesa das escolas do campo neste movimento de transformação social mais amplo nos exige “nadar contra a maré”. Por isso, é preciso convicção de que vale o esforço. Apontamos a necessidade do desafio permanentemente para o estudo e a pesquisa, com vistas à construção de alternativas que serão protagonizadas pelos sujeitos educadores.

PASSOS E DESCOMPASSOS DOS PROCESSOS FORMATIVOS: *CONSIDERAÇÕES FINAIS*

Entendemos que a perspectiva do estudo apontou para muitas questões, entre elas um descompasso entre a realidade que vivemos hoje na educação, variada base legal e fraca operacionalidade. Assim como, apontar práticas pedagógicas inovadoras, pois sabemos que a estrutura escolar estabelecida, reforça conteúdos descontextualizados que pouco ajuda na formação integral dos sujeitos e de processos ativos na formação dos professores no campo brasileiro. A educação do campo se dá num processo de mediação com as práticas camponesas. Em que as questões da educação estão diretamente ligadas ao projeto de sociedade que defendemos bem como os fundamentos que estão sendo elaborados e os rumos que se dá para as lutas camponesas na relação com a escola. O campo precede a educação e o debate é fundamentalmente sobre o trabalho no campo, que traz colada a dimensão da cultura de classe, vinculado às relações sociais e aos processos produtivos da existência social no campo. Assim, nos desafia a pensar processos formativos, agroecologia na educação popular do/no campo.

Essa concepção de educação, inspirada na Pedagogia do Oprimido (Freire, 2005), é uma educação libertadora, nascida e fortalecida no seio das classes populares em seus movimentos que busca romper com uma concepção bancária, largamente utilizada na educação escolar. Por isso, há a necessidade deste projeto de formação sintonizado com as questões que se relacionam com a educação, trazendo as problemáticas do campo e visualizando a realidade de modo a construir conhecimentos que sejam pertinentes ao contexto social vivenciado.

Nessa contenda, instigar a gestação de novos trabalhos pedagógicos vinculados com as problemáticas enfrentadas pelos assentamentos onde se localizam as escolas é fundamental para contribuir com o trabalho: de defesa da educação pública; da vida na terra; da produção de alimentos saudáveis; da consciência política e organizacional na luta pela soberania alimentar e energética livre dos agrotóxicos; da transgenia e insumos que destroem a natureza; defendendo e recuperando territórios; incentivando e motivando para a luta pela reforma agrária, vinculada aos valores da cooperação, do trabalho e da unidade dos povos do campo e da cidade.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

_____. **A Educação como cultura**. São Paulo, Brasiliense, 1986.

BOGO, Ademar. Caderno de cultura nº 2: **O vigor da mística**. São Paulo, 2002.

CAMINI, Isabela. **Escola Itinerante - na fronteira de uma nova escola**. São Paulo, Expressão Popular, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 15 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.

FERNANDES, Bernardo; Molina, M. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

JARA, Oscar. **Investigación participativa: una dimensión integrante de la educación popular**. San José: ALFORJA, 1990.

_____. Boletim da Educação- nº 13. **Alimentação saudável: Um direito de todos!** Jornada Cultural Nacional. Dezembro 2015.

LEHER, Roberto. **Atualidade da política pública educacional e desafios da educação dos trabalhadores.** In: Campo e Cidade em busca de caminhos comuns I Sifedoc. Org. Conceição Paludo. Pelotas, Ufpel, 2014.

MARTINS, Adalberto. **O contexto da “Reforma Agrária bloqueada”.** In Campo e cidade buscando caminhos comuns. Org. Conceição Paludo, Pelotas, 2014.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas:** uma leitura desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tomo; Camp, 2001.

PISTRAK, M. **Fundamentos da Escola do Trabalho.** SP: Expressão Popular, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2007.

SOUZA, Maria. **Educação e Cooperação nos Assentamentos do MST.** Ponta Grossa: Editora UEPG, 2006.

TARDIN, José. **Cultura Camponesa.** In: Dicionário da Educação do Campo/ Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

TRASPADINI, Roberta. **Questão agrária, imperialismo e dependência na América Latina:** a trajetória do MST entre novas-velhas encruzilhadas. Tese (Doutorado). Belo Horizonte, UFMG/FAE, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais.** São Paulo: Atlas, 1987.

VENDRAMINI, Célia. Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo. **Caderno Cedes,** Campinas, vol. 27, n. 72, p. 125-126. 2007.

Data de recebimento: 21 de setembro de 2018.

Data de aceite para publicação: 30 de novembro de 2018.