

**EDNA RODRIGUES ARAUJO ROSSETTO**

**OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DOS EDUCADORES E  
EDUCADORAS DAS ESCOLAS DO CAMPO: *UMA ANÁLISE DA  
EXPERIÊNCIA NA ESCOLA EMEF PROF. HERMÍNIO PAGOTTO***

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E  
DESENVOLVIMENTO  
TURMA: MILTON SANTOS  
UnB- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
ITERRA – INSTITUTO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA  
REFORMA AGRÁRIA**

**São Paulo**

**Novembro de 2005**

**EDNA RODRIGUES ARAUJO ROSSETTO**

**OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DOS EDUCADORES E  
EDUCADORAS DAS ESCOLAS DO CAMPO: *UMA ANÁLISE DA  
EXPERIÊNCIA NA ESCOLA EMEF PROF. HERMÍNIO PAGOTTO***

Monografia apresentada à Banca Examinadora, como exigência parcial para obtenção de título de ESPECIALISTA em Educação do Campo e Desenvolvimento pela Universidade de Brasília, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Mestre Claudilene Pereira de Souza

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E  
DESENVOLVIMENTO  
TURMA: MILTON SANTOS  
UnB- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
ITERRA – INSTITUTO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA  
REFORMA AGRÁRIA**

**São Paulo**

**Novembro de 2005**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Sônia Fátima Schwendler

---

Fernando Roberto Campos

## DEDICATÓRIA

Para minha mãe Laudilina Francisa de Araújo que, com seus 81 anos de vida e de sabedoria ensina seus filhos a amar, a compartilhar, a respeitar, a lutar, a viver e a sonhar juntos com um mundo melhor.

Ao meu companheiro Neuri Rossetto com amor e carinho.

À Ana Gabriela e Luis Pedro com amor e esperança.

Aos educadores e educadoras da Escola Hermínio Pagotto, os quais, em suas práticas pedagógicas cotidianas, alimentam a esperança no futuro melhor fundamentando a ciência da arte de educar.

Ao Alexandre e Adriana por suas práticas de educadores militantes à Causa do povo do Campo, alimentando a cada dia com exemplo, com esperanças e sonhos no sentido que Uma Outra Educação é Possível.

## **AGRADECIMENTOS**

Meus sinceros agradecimentos às educadoras e educadores da Escola Hermínio Pagotto que colaboraram no desenvolvimento deste trabalho monográfico.

Ao Movimento Sem Terra, por ter me proporcionado à oportunidade de fazer o Curso de Especialização do Campo e Desenvolvimento na nossa Escola Nacional Florestan Fernandes.

À turma de Especialização “Milton Santos”, pela convivência, trocas de experiências que só fez enriquecer nossos debates sobre a Educação do Campo.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Mestre Claudilene Pereira de Souza, por acompanhar, orientar este trabalho, com toda atenção e carinho.

A todos e todas que contribuíram em forma de interlocução dando sugestões de leitura, me ajudando a refletir as práticas pedagógicas dos educadores e educadoras para que eu pudesse sistematizar da melhor maneira possível esta monografia.

Agradeço também à UnB por ter tido a coragem em fazer parceria com o MST e abrir-se para a construção de um curso novo em Educação do Campo apostando na produção do conhecimento dos Movimentos Sociais do Campo.

## **A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

***A Educação do Campo do povo agricultor  
Precisa de uma enxada de um lápis e um trator  
Precisa educador pra trocar conhecimento  
O maior ensinamento é a vida e seu valor***

***Dessa história nos somos os Sujeitos  
Lutamos pela vida pelo que é de direito  
As nossas marcas se espalham pelo chão  
A nossa escola ela vem do coração***

***Se a humanidade produziu tanto saber  
O rádio e a ciência e a cartilha do ABC  
Mas falta empreender a solidariedade  
Soletrando essa verdade esta faltando acontecer***

*(Gilvan Santos)*

# SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| <b>Introdução</b> .....   | 1  |
| <b>Capítulo I:</b>  |    |
| <b>O desenvolvimento da educação do campo</b> .....   | 6  |
| 1. A luta na construção de um novo caminho da educação do campo .....   | 8  |
| 1.1. As escolas do campo no projeto da educação do campo.....   | 18 |
| 1.2. A formação dos educadores e educadoras das escolas do campo na educação do campo .....                                       | 25 |
| <b>Capítulo II:</b>   |    |
| <b>O município de Araraquara e as Escolas do Campo</b> .....  | 32 |
| 1. A Educação no Município de Araraquara .....  | 33 |
| 1.1. A organização do sistema educacional de Araraquara .....   | 34 |
| 1.2. A concepção da escola organizada por ciclos.....   | 35 |
| 2. As escolas do campo no município de Araraquara .....   | 38 |
| 2.1. Os objetivos das escolas do campo.....   | 44 |
| 3. A construção da escola do campo Hermínio Pagotto no Assentamento Bela Vista .....  | 45 |
| 3.1. Como a Escola do Campo Hermínio Pagotto se organiza.....   | 52 |
| 3.2. A escola e a comunidade do Assentamento Bela Vista.....  | 56 |
| 3.3. A participação dos educandos, educadores e comunidade na Escola Hermínio Pagotto .....                                       | 59 |
| <b>Capítulo III</b>   |    |
| <b>O processo de formação dos educadores e educadoras da escola do campo Hermínio Pagotto</b> .....                               | 67 |
| 1. O processo de formação dos educadores e educadoras e a implementação do Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo ..... | 68 |
| 2. A forma como a escola está organizada por ciclos de desenvolvimento humano.....  | 72 |
| 3. A formação dos educadores e educadoras através de outros espaços pedagógicos e das trocas de experiências .....                | 75 |

4. O desenvolvimento da formação dos educadores através das práticas Pedagógicas no processo de ensinar aprender no cotidiano da Escola Hermínio Pagôto.....80

5. A Organização do coletivo como fator importante na reflexão do processo de formação dos educadores e educadoras da Escola Hermínio Pagôto.....88

### **Considerações finais**

Caminhos trilhados e Caminhos a serem trilhados no processo de formação dos Educadores e Educadoras na Escola Hermínio Pagôto .....94

### **Referência**

**Bibliográfica**.....105

**Anexos** .....111

## INTRODUÇÃO

*A educação do educador é um processo complexo e difícil.*

*É importante que se perceba o que está  
acontecendo na sociedade brasileira de hoje.*

*O educador está se reeducando em grande  
parte por sua ação militante.*

*Florestan Fernandes*

Este texto monográfico é um esforço para compreender a formação dos educadores do campo da Escola Hermínio Pagotto como um processo pelo qual, estes constroem e reconstroem suas práticas pedagógicas, suas habilidades técnicas sociais e políticas necessárias para a implementação do Projeto Político-Pedagógico das Escolas do Campo, numa perspectiva de transformação da realidade. Entendendo que a realidade é algo construído, não é simplesmente aquilo que nos rodeia, aquilo que se vê e se vive. É algo pensado, resultado de uma abstração engajada, não sendo apenas a aparência, mas, a unidade entre essência e fenômeno. Dessa forma, a realidade é muito mais complexa e profunda do que comumente se costuma conceber.

Neste trabalho monográfico procuraremos apresentar a Escola como uma prática pedagógica que tem muitos avanços, mas por outro lado, também é portadora de enormes desafios e esperanças. E em nossa hipótese são estes desafios e esperanças que possibilitam as reais transformações. São nestas contradições apresentadas pela Escola que almejamos a possibilidade dialética de superação do velho pelo novo, em escala ascendente, capaz de transformar significativamente a prática pedagógica dos educadores e educadoras do campo, que passam a ter a necessidade de criar, produzir, inventar, pensar as alternativas para superar as deficiências individuais e coletivas, o que só será possível por meio de um coletivo organizado e com propostas concretas de superação dos desafios.

A tarefa de educar é sublime. Reinventar uma outra escola é possível, mas, entendemos que para isso é preciso uma ampla participação e empenho

individual e coletivo, dos educadores, educandos e comunidade na busca da humanização do homem, pois outros povos fizeram e contribuíram para o giro da roda da história no processo de transformação de uma sociedade.

Ao trabalharmos com a pesquisa de campo, procuramos desenvolver entrevistas com os educadores e educadoras da Escola Hermínio Pagotto e da Escola Maria de Lurdes, localizada no Assentamento Monte Alegre. Também entrevistamos militantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que participaram do processo de elaboração do projeto político-pedagógico. Ainda na fase das entrevistas, conseguimos os depoimentos de Adriana Lopes, Diretora da Escola Hermínio Pagotto, e de Alexandre Freitas que na época era o coordenador do Projeto das Escolas do Campo, sendo que este é atualmente o Secretário de Educação do Município de Matão, cidade vizinha de Araraquara.

No processo de pesquisa de campo tivemos acesso a documentações que foram essenciais para o desenvolvimento desta monografia, como: a Proposta Pedagógica da Escola Hermínio Pagotto, álbum de fotografias, publicações de artigos em jornais e revistas sobre esta Escola, entre outros. Também tivemos a oportunidade de participar de Encontros e Seminários da Educação do Campo no Estado de São Paulo. A nossa participação nestas atividades foi muito importante, pois nelas, os educadores da Escola Hermínio Pagotto apresentaram as experiências vivenciadas no cotidiano da Escola, sendo estas fundamentais para o nosso trabalho.

Quanto ao processo de leitura para o embasamento teórico desta monografia buscamos dialogar com autores que estão pesquisando sobre o tema ou que tem pesquisas publicadas na área da formação dos educadores. Abordando mais especificamente a formação de educadores do campo ficamos restritos as publicações da *Coleção dos Cadernos de Educação do Campo*, números: 1, 2, 3, 4 e 5, e as publicações de alguns teóricos que estão pesquisando e/ou envolvidos nesta discussão, como: Miguel Arroyo, Mônica Molina, Roseli Caldart.

Para elaboração desta Monografia utilizamos a pesquisa de campo, trazendo principalmente o depoimento das pessoas com quem trabalhamos durante todo este período de pesquisa, as quais consideramos os principais sujeitos do processo.

A monografia está dividida em três capítulos, onde procuramos trabalhar as seguintes questões:

No capítulo I procuramos fazer um breve histórico da Educação Campo a partir da *I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo* realizada no período de 27 a 31 de julho de 1998, em Luziânia, Goiás. Neste capítulo procuramos dialogar com a concepção de formação dos educadores e educadoras do campo, as suas especificidades, buscando compreender esta formação no sentido mais amplo da formação humana.

No capítulo II iremos traçar um panorama da realidade do Município de Araraquara, procurando entender o processo da construção do Projeto Educacional de Escolas do Campo, buscando compreender a participação dos protagonistas e suas contribuições, na implementação da proposta pedagógica da Escola do Campo Hermínio Pagotto.

No capítulo III procuramos aprofundar a temática da formação dos educadores e educadoras do campo, suas práticas e vivências pedagógicas, seus avanços, desafios e limites na implementação do Projeto das Escolas do Campo.

Neste trabalho também buscamos apontar as contradições que percebemos no decorrer do processo de pesquisa, procurando entendê-la dentro de um contexto de desafio que o sistema educacional do nosso país enfrenta, mas que pode e deve ser superada. Também procuramos mostrar alguns cuidados que se deve ter no processo de formação dos educadores e educadoras do campo

Foi através do desenvolvimento deste trabalho que percebemos a seguinte questão: o aprendizado é permanente, e é um processo constante, pois cada um de nós aprende de um jeito muito próprio; seja por meio dos livros, da escola, da universidade, dos cursos de capacitação dos educadores e educadoras, ou ainda nas trocas de experiências entre os educadores, com os educandos ou com a comunidade. E que qualquer ser humano que deseja participar do processo de transformação da sociedade, sempre deve estar disposto a “aprender, aprender, aprender sempre”.

Aprende-se também com os Movimentos Sociais, com suas lutas, com suas experiências, das quais se extrai lições e ensinamentos. Portanto, precisamos reconhecer os desafios e propor formas de superá-los

coletivamente. Pois, estes desafios são contradições do processo que continua privilegiando o aspecto da *reflexão* e do pensar crítico sobre a realidade em que se desenvolve a práxis pedagógica. Nesse caso, o educador deve assumir-se como um educador militante e *reflexivo* no processo da transformação de uma sociedade.

## I CAPITULO



*Escola do Campo Hermínio Pagotto*

“Educar, em função do conhecimento, para a dignidade da vida. A escola é um lugar de temporalidade definida, razão pela qual ela não pode simplesmente esperar que os tempos dos sujeitos aconteçam, ao contrário, deve mediar-lhos, favorecer a sua expressão, na direção de uma experiência educativa em permanente sintonia com os tempos da vida.”

Miguel Arroyo

## O desenvolvimento da Educação do Campo

*“A educação por si só não transforma a sociedade;  
mas sem a Educação a Sociedade não se transforma”*

*Paulo Freire*

O desenvolvimento da Educação do Campo no Brasil vem passando por várias transformações significativas ao longo dos anos, principalmente na década de 30, período que se inicia a industrialização em nosso país. A economia brasileira que antes era baseada nas imensas culturas de café destinada à exportação foi sofrendo mudanças decorrentes do processo de industrialização desencadeando no Brasil um novo modelo sócio-econômico, isto é, o da importação de máquinas e equipamentos para impulsionar a produção de bens manufaturados.

Os recursos para investimentos na produção agrícola eram destinados à produção industrial, gerando assim, o crescimento de uma burguesia industrial e do proletariado nos grandes centros urbanos. Com esta realidade, a população do campo foi sendo deslocada para o meio urbano em poucas décadas. O avanço das indústrias em nosso país incentivado pelos investimentos governamentais gerou uma demanda de qualificação de mão-de-obra nas fábricas aumentando a procura pela escolarização, surgindo uma demanda maior de abertura de novas Escolas.

Este processo foi criando uma outra realidade no campo, como por exemplo, o avanço da tecnologia, das grandes produções de monoculturas, o uso incontrolado de agrotóxicos, as mudanças genéticas das sementes<sup>1</sup> etc.

Estes fatores contribuíram ainda mais para acentuar uma estrutura de poder que existe desde o chamado “descobrimento” do Brasil. E que com o passar do tempo vem se agravando através da concentração de terras, riquezas e poder nas mãos de uma minoria em nosso país, enquanto a maioria da população, seja no campo ou na cidade, enfrenta graves problemas em relação à educação, saúde, moradia, trabalho, violência, fome, miséria, entre

---

<sup>1</sup> Para um conhecimento mais profundo sobre as mudanças genéticas das sementes sugerimos as leituras de: Via Campesina (s/d); Pretto, A. (2002); Via Campesina (2001); Via Campesina (2003); Carvalho, H. M. (org.) (2003); Wilkinson, J. (coord.), (2000).

outros. Em relação ao campo, os latifúndios continuam expulsando os pequenos agricultores do meio rural.

Essa tendência segue um modelo de políticas públicas neoliberais adotadas pelos países em desenvolvimento. E quando há investimentos na área da educação, são programas voltados ao desenvolvimento de um modelo de produção que beneficia os grandes produtores, onde na maioria das vezes são financiados pelo Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI). Sendo que os países da periferia do capitalismo possuem com estas instituições financeiras elevadas dívidas externas. E neste projeto neoliberal a educação é vista dentro de uma lógica de mercado, sendo assim, se exige que ela alcance a eficácia, eficiência e produtividade não deixando de estar inserida, portanto, na perpetuação da lógica tecnicista, embora atualmente com outra roupagem.

Neste contexto, a escola tende a se inserir numa cultura mercadológica onde os educandos e os pais são consumidores de um produto do qual também se exige boa qualidade. Aqui o educando tem que se formar para estar apto aos trabalhos oferecidos pelo mercado de trabalho e de preferência o que no momento o país tiver mais necessidade para seu desenvolvimento. O Estado define e controla estas medidas através de avaliações nacionais, tais como: o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e atualmente Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), que substituiu o *Provão*.

Já as políticas públicas oferecidas às crianças, aos jovens e aos adolescentes do campo são as nucleações das escolas pequenas e o transporte escolar que as levam as escolas das cidades mais próximas. Na maioria das vezes este transporte está em péssimo estado de conservação e quase sempre ocorre uma super lotação. Muitas vezes o poder público vem com um discurso que a escola da cidade é melhor que a do campo sem levar em consideração as diferentes realidades. Estes fatores contribuem para que ocorra uma descaracterização da Educação do Campo e mostra que quase não existe - e em muitos lugares realmente inexistente - investimento de políticas públicas para o campo, pois como afirma Miguel Arroyo: “a política priorizada nos últimos anos, a nucleação de escolas e o traslado, deslocamento da infância, adolescente e juventude de seu contexto social e cultural é uma expressão da estreiteza a que são reduzidas as políticas públicas quando

inspiradas nas demandas da 'modernização' da agricultura e na expansão do agronegócio" (Arroyo, 2002: 03).

O autor continua sua reflexão mostrando o quanto este projeto afeta a educação, afirmando que: "o agronegócio e a expulsão da terra aumentam a tradicional precarização da força humana que trabalha e a degradação crescente das formas de produção da existência. A educação é diretamente afetada na medida em que se desenraizam os povos da terra, da cultura e das formas de produção" (Arroyo, 2002: 04).

Essas mudanças geraram um movimento de resistência no campo por parte dos Movimentos Sociais que desencadearam - e desencadeiam - lutas sociais pelo direito à educação, saúde, moradia, terra, cultura, enfim, estes Movimentos lutam para que aconteça uma verdadeira Reforma Agrária no país. Mas é nesta difícil realidade que os sujeitos sociais do campo retomam a discussão da Educação do Campo, colocando esta, na pauta da sociedade, e principalmente, na agenda das políticas públicas, ou seja, na pauta dos direitos, vinculando esses direitos aos sujeitos do campo, a um projeto do campo, a um projeto de vida, de sociedade, de Ser Humano. É nesta perspectiva, que este projeto está sendo construído e os Movimentos Sociais já deram passos significativos nesta construção apontando alguns caminhos na História da Educação do Campo.

## **1. A luta e construção de um novo caminho da Educação do Campo**

O Brasil possui um histórico marcado por poucos compromissos de políticas públicas de educação para o povo que vive no campo. Esta educação está permeada pelo preconceito, abandono, estigma de atraso, pouco reconhecimento da valorização e formação dos educadores e educadoras do campo, pelo desconhecimento da vida, da cultura, dos saberes, da identidade dos homens e mulheres que vivem e trabalham no meio rural, entre outros fatores.

Na maioria das escolas do campo há uma precária estrutura e infraestrutura, as salas são multisseriadas onde os educadores e educadoras além de ministrar as aulas tem que ser merendeiras (quando esta existe na escola), cuidar da limpeza, enfrentar horas de estradas, muitas vezes precárias para

chegar na escola, enfim, há uma enorme falta da presença do poder público nas escolas do campo.

No caderno de subsídio *Referências para uma política nacional de educação do campo; a educação no meio rural do Brasil – revisão da literatura* (RAMOS; MOREIRA; SANTOS, 2004) coloca-nos alguns dados sobre a educação do campo. Estes dados indicam que na área rural, existe um atendimento de 24,9% das crianças de 4 a 6 anos na educação infantil e de 4,5% dos jovens de 15 a 17 anos. Outro dado importante é que na área urbana 50% das crianças estão com atraso escolar, na área rural esse contingente é de 72% dos alunos.

Este mesmo documento nos aponta que a educação básica da área rural corresponde a 50% das escolas do país e, em 2002, 74% das classes de 1ª a 4ª série estavam localizadas em áreas rurais. Destas escolas - que atendem os alunos de 1ª a 4ª série -, 64% são formadas exclusivamente por turmas multisseriadas.

Em relação à infra-estrutura, 95% das escolas localizadas na zona rural têm apenas uma sala de aula. Nas escolas de 1ª a 4ª série, 27,7% dos alunos estão sem energia elétrica e 90,1% deles não dispõem de biblioteca e não tem água filtrada.

Os professores, além da baixa qualificação e salários inferiores, enfrentam questões de sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldade de acesso à escola, devido às más condições das estradas e da falta de transporte para sua locomoção. Conforme está organizado o atual sistema para o ingresso na carreira do magistério, os educadores que geralmente vão para as escolas localizadas na zona rural são os que não tiveram outra opção, ou por possuírem uma pontuação menor no concurso público, ou porque sobraram apenas estas escolas para serem escolhidas.

Em relação ao nível de escolaridade desses profissionais, apenas 9% apresentam formação superior, enquanto na zona urbana esse contingente representa 38% dos docentes. Sobre a formação dos educadores e educadoras do campo do mesmo documento anterior apresentar os seguintes dados oficiais:

no ensino fundamental de 1ª a 4ª série, apenas 9% tem nível superior, no ensino médio corresponde 8,3%, indicando a existência de 18.035 educadores

sem habilitação mínima para o desempenho de suas atividades. Isso sem considerar aqueles que, apesar de terem formação em nível médio, não é portadores de diploma de ensino médio normal. ( tem um médio ou um curso técnico em outro área).

Resumindo todas estas estatísticas, existem 354.316 educadores e educadoras atuando na educação básica do campo e eles representam 15% dos profissionais em exercício no país. (RAMOS; MOREIRA; SANTOS, 2004: 23 e 24).

Foi por meio da constatação desta realidade exposta acima, e de um conjunto de experiência que em julho de 1998, aconteceu em Brasília (DF) a *I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”*, com a participação de 700 pessoas. Esta Conferência teve como principal objetivo contribuir para recolocar o rural e a educação na agenda política do país, com o desafio de pensar e fazer uma educação vinculada a uma estratégia de desenvolvimento do campo.

Nesta I Conferência foram denunciados os graves problemas da Educação do Campo, como por exemplo, a falta de escolas para atender todas as crianças e jovens; de infra-estrutura nas escolas; de uma política de valorização do magistério; de apoio às iniciativas de renovação pedagógica; de financiamentos; currículo deslocado das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos; muitos docentes sem a qualificação necessária; os mais altos índices de analfabetismo; e por fim, também foi denunciado que a nova geração está sendo deseducada para viver no campo, perdendo sua identidade de raiz e seu projeto de futuro. Assim, os Movimentos, Entidades e Organizações que participaram desta Conferência partem do princípio que as crianças e jovens têm o direito de aprender a sabedoria dos seus antepassados e de produzir novos conhecimentos para permanecer no campo. Por isso, várias propostas foram discutidas; além da socialização de diversas experiências de resistência no campo e de afirmação de um outro projeto de educação.

O processo da I Conferência Nacional mostrou a necessidade e a possibilidade de continuar o *Movimento* iniciado. O trabalho prosseguiu em cada Estado, organizado por diferentes Movimentos Sociais do Campo, através de encontros, seminários, reuniões etc.

Uma conquista do conjunto das organizações de trabalhadores e trabalhadoras do campo, no âmbito da luta por políticas públicas, foi a aprovação das “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo” (Parecer nº 36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação). Com esta conquista, a educação do Campo passa ser reconhecida em Lei como direito dos trabalhadores do campo e passa ter no Ministério da Educação (MEC) desde de 2003 um Grupo de Trabalho de Educação do Campo, e, em 2004 entra em funcionamento também no MEC a Coordenadoria da Educação do Campo que vem realizando em quase todos os Estados juntamente com as Secretarias de Educação dos Estados e os Movimentos Sociais do Campo, Seminários de Educação do Campo para a divulgação da Diretrizes Operacionais para a Educação básica do Campo e para viabilização de sua implementação na escolas em todo o país.

Outra discussão que permeou a Conferência foi a de uma educação específica, diferenciada e alternativa, no sentido amplo do processo de formação humana e também de como garantir que todas as pessoas do meio rural tenham acesso a uma educação de qualidade.

Em 1999 aconteceu no município de Cajamar (SP), o *I Seminário Nacional “Por uma educação básica<sup>2</sup> do campo”*, com a participação de vários Movimentos Sociais e Populares do Campo, Universidades, Órgãos Governamentais, Secretarias de Educação, Igrejas, entre outros representantes da área da educação.

Neste Seminário Nacional definiu-se dar continuidade a esta discussão nos Estados pelos Movimentos Sociais; e para construir e/ou fortalecer esta articulação nos Estados optou-se por realizar Encontros e/ou Seminários Estaduais da Educação do Campo.

Uma outra meta traçada foi a de pressionar os governos: estadual, municipal e federal no sentido de implementar políticas públicas nas áreas de Reforma Agrária respeitando o direito dos trabalhadores do campo de terem

---

<sup>2</sup> A expressão *básica* foi compreendida através da luta popular pela ampliação da noção de escola pública embora a legislação atual só garanta a obrigatoriedade do ensino fundamental, já começa a ser incorporada a idéia de que todos devem estudar pelo menos até a conclusão do ensino médio.

acesso a uma educação pública, gratuita, de qualidade e que “*seja do campo e não para o campo*”<sup>3</sup>”.

Em novembro de 2002, realizou-se em Brasília (DF), o *II Seminário Nacional de Educação do Campo*, com representantes de todos os Estados da Federação, bem como diversas organizações, movimentos e entidades. A partir deste seminário passou-se a utilizar a expressão “*por uma educação do campo*” e não mais o termo “*básica*”, pois neste Seminário foi afirmado e reafirmado que todo ser humano tem direito à educação desde a infantil até a universidade, e não apenas a básica.

Outro ponto importante na discussão foi em torno do que significaria o Campo para os Movimentos Sociais que nele atuam, e chegou-se a conclusão que “*Campo é projeto de vida, Campo é projeto de sociedade*”, Neste sentido, ele deve ser concebido enquanto espaço social com vida, identidade, cultura própria e práticas sócio-compartilhadas e socializadas por aqueles que ali vivem e que através da educação se busca melhorar as condições de vida dos trabalhadores do campo. Entendendo estes não apenas como os assentados, acampados, pequenos produtores agrícolas, mas também as populações dos remanescentes de quilombos, os ribeirinhas, os indígenas, os pescadores, os extrativistas, entre outros. Essa educação, portanto, está fortemente articulada com a *pedagogia da terra*<sup>4</sup>, com o trabalho na terra, com a vida, com as lutas e com seu processo de desenvolvimento.

Pensando no campo como espaço onde as pessoas se humanizam e se educam através do trabalho e das relações sociais, que são estabelecidos no processo de produção material de existência. Podemos perceber que a escola tem um papel fundamental na medida em que potencializa esta proposta, pois vai contribuindo para que as pessoas possam perceber seu vínculo com as demais dimensões da vida humana.

---

<sup>3</sup>Compreendemos que para a construção do projeto de Educação nas áreas rurais, a expressão “do campo” trabalha com a hipótese que os sujeitos do campo são os protagonistas deste projeto, ou seja, os povos do campo têm a possibilidade de pensar a educação que pretendem implementar em suas comunidades.

Entendemos que a expressão “para o campo” é a educação pensada “para dentro”, isto é, os trabalhadores do campo não têm participação na construção deste projeto de Educação.

E para uma melhor compreensão deste assunto recomendamos a leitura do *Caderno nº. 02 da Coleção da Educação do Campo*.

<sup>4</sup> Para uma melhor compreensão sobre a Pedagogia da Terra indicamos a leitura de: Caldart, R. S. (2000).

De acordo com o Art. 1 da *Lei de Diretrizes de Base (LDB)*, pode-se evidenciar que a concepção de 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 nas manifestações culturais”, e confirma no segundo parágrafo deste artigo que: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (1996). Dentro do *Plano Nacional de Educação* proposto pela sociedade brasileira, também podemos observar o reforço dessa relação entre educação e trabalho, e assim, a luta pela melhoria da qualidade de vida.

Esta transformação da educação requer mais do que melhorar fisicamente as escolas ou a formação dos educadores e educadoras do campo. Implica necessariamente, na construção de um projeto político-pedagógico baseado na vida e valores da população do campo, para que o aprendizado escolar também possa ser um instrumento para o desenvolvimento sócio-cultural e econômico do campo, pois como afirma Marlene Ribeiro:

o Campo precisa de técnicos em nível médio e superior que tenha compromisso com um projeto popular de agricultura ecológica e sustentável. Eis aí onde entra o papel estratégico que pode desempenhar a escola do Campo, contribuindo para formar pessoas autônomas, preparadas para participar da vida política de seu município e do seu país, para formar técnicos comprometidos com um projeto popular de sociedade e com uma agricultura ecologia sustentável e para produzir conhecimentos e tecnologias que sejam de interesse dos movimentos sociais e dos trabalhadores e trabalhadoras do Campo (Ribeiro, 2002: 21).

É neste sentido que os Movimentos Sociais estão promovendo encontros e/ou seminários para aprofundar essa concepção de Educação do Campo e reivindicar dos governos municipais, estadual e federal políticas públicas que garantam a conquista do direito à educação, trabalho, saúde, terra, moradia, cultura etc. Assim, eles vão se articulando na luta e na conquista de políticas, buscando enraizar-se no campo, construindo um projeto próprio de desenvolvimento para o mesmo e neste enraizar-se, a vida no campo, o que implica que a educação assuma sua dimensão política, ideológica e pedagógica. E como diz Conceição Paludo:

tal educação deve ser: política e ideológica, na medida em que se vincula a um projeto de futuro, preocupada em discutir as possibilidades de sua efetivação intelectual, vista que se preocupa em construir referenciais conceituais que permitam os indivíduos e coletivos seguirem em frente de forma autônoma; técnica e voltada a produção não por profissionalização, mas porque procura dar a compreensão dos processos de trabalho hoje em curso, articulado com aprendizagens específicas que possibilitem, por meio do trabalho, a reprodução material digna da vida e a construção de alternativas e de valores que procura formar sujeitos que buscam construir-se e humanizar as relações com seus semelhantes e com a natureza (Paludo, 2002: 31).

No período de 2 a 6 de agosto de 2004 em Luziânia (GO), aconteceu a *II Conferência Nacional por uma Educação do Campo* com 1.100 participantes. Estiveram presentes representantes dos movimentos sociais, movimento sindical, organizações sociais de trabalhadores e trabalhadoras do campo e da educação, representantes de universidades, ONGs, Centros Familiares de Formação por Alternância, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e de outros órgãos de gestão pública com atuação vinculada à educação e ao campo, assim como trabalhadores e trabalhadoras do campo, educadoras e educadores, educandas e educandos de comunidades camponesas, ribeirinhas, pescadores e extrativistas, assalariados, quilombolas e os indígenas.

Nesta *II Conferência* ficou claro que a concepção da Educação do Campo como projeto/teoria, ainda está em construção, não é um processo que está pronto e acabado, mas há algumas produções coletivas que servem como referência teórica<sup>5</sup> e que vão sendo socializadas na construção deste projeto da Educação do Campo. Este referencial teórico leva a refletir o campo como um lugar de vida, de direitos, de identidade cultural, de transformação social, enfim, nos leva a pensar a Reforma Agrária como uma política social. Também podemos pensar em um sistema público de educação do campo, para os camponeses. E é assim que estas reflexões estão contribuindo na construção da concepção de Educação do Campo. Caldart nos chama a atenção dizendo:

---

<sup>5</sup> Sobre a produção coletiva da concepção de Educação do Campo utilizamos como referência teórica os: Cadernos de Educação do Campo: nº. 01: *Por uma Educação Básica do Campo* (1999); nº. 02: *A educação Básica e o Movimento Social* (1999); nº. 03: *Projeto Popular e Escolas do Campo* (2001); nº. 04: *Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas* (2002), e mais recentemente o nº. 05: *Contribuições para a Construção de um projeto de Educação do Campo* (2004).

esta é uma idéia muito importante na própria concepção de educação: de certo modo ela recupera um dos elementos constituintes da história da pedagogia e reforça uma idéia forte nos Movimentos Sociais: o vínculo de origem da educação, ou de um projeto educativo, com um projeto político, com um projeto social. A teoria pedagógica historicamente surgiu para dar conta da intencionalidade da formação do ser humano capaz de ser sujeito construtor de um determinado projeto de sociedade. E muitas vezes esta vocação de origem é escamoteada, ou afirmada como 'coisa da esquerda. (Caldart, 2004: 03).

Por isso, pensar em uma concepção de educação junto com uma concepção de campo significa assumir uma visão de totalidade dos processos sociais; um alargamento das questões nas agendas de lutas; no campo das políticas públicas; enfim, significa pensar uma política agrária, de saúde e de educação. É nesta dimensão que se vê a necessidade de fazer uma reflexão pedagógica; de discutir a arte de educar, a arte de fazer a formação humana a partir dos parâmetros de um ser humano concreto e historicamente situado no campo.

É nesta perspectiva que está sendo construída esta concepção do Campo, mas a mesma já aponta vários desafios; e um deles, que em nosso entender se deve fazer com muita propriedade de conhecimento; é o debate político e teórico da Educação do Campo. E segundo Roseli Caldart há alguns pontos que já são marcas importantes nesta construção da concepção de Campo, são eles:

1- A Educação do Campo não combina com o modelo de agricultura capitalista que está sendo implantado no Brasil, o agronegócio, não combina com o latifúndio. Educação do Campo combina com Reforma Agrária, com Agricultura Camponesa, com Agroecologia popular. E é esta, a questão do debate político que devemos aprofundar e que nos interessa fazer: De que forma os Movimentos Sociais do Campo organizado vão combater o latifúndio e a agricultura centrada no agronegócio; e de que forma os Movimentos Sociais do Campo vão se fortalecer na construção de um modelo de agricultura, que se identifica com seus objetivos de vida e de cultura que devem ser cultivadas, preservadas, mas que ajudam numa perspectiva de um outro projeto de desenvolvimento do campo;

2 - A Educação do Campo tem um vínculo de origem com as lutas sociais camponesas. Pensar a educação dos sujeitos do campo desde o vínculo com a luta

pelos direitos das mulheres, dos jovens, das crianças camponesas, com a luta pela reforma agrária e por um projeto de desenvolvimento do campo, com a luta pela universalização do direito a educação, a saúde, a moradia, a terra, a água. A Educação do Campo não precisa e nem deve ser um projeto de educação apenas dos povos do campo nem apenas de quem participa de lutas sociais; mas este vínculo lhe confere um traço de identidade importante e que não pode ser perdido;

3 - A Educação do Campo defende a superação da dicotomia entre o rural e urbano. Existe um outro pensamento, com a qual nos identificamos, que é a busca da construção de relações entre campo e cidade vistos dentro do princípio da igualdade social e da diversidade cultural mas cada um com suas especificidades. Há uma necessidade de rever este pensamento, pois esta rivalidade entre o urbano e o rural dá uma falsa visão do significado da população do campo em nosso país, e isso tem servido como justificativa para a ausência de políticas públicas destinadas ao campo;

4 - A Educação do Campo participa do debate sobre desenvolvimento do campo assumindo uma visão de totalidade, e reforçando a idéia de que é necessário e possível fazer do campo uma opção de vida, e de vida digna. Nesta perspectiva, é preciso avançar na reflexão que combina diferentes políticas públicas voltadas à população do campo, e que vincula a educação a um projeto de desenvolvimento com diferentes dimensões; esta educação não pode ser confundida com uma educação vinculada aos modelos econômicos capitalistas, visão muito própria da chamada educação rural no Brasil.<sup>6</sup> A Educação do Campo é à tentativa de fazer das pessoas que vivem no campo sujeitos protagonistas deste projeto de Campo. A Educação do Campo também se contrapõe à visão estreita de educação como preparação de mão-de-obra e a serviço do mercado. (Caldart: 2004, 03).

Assim se faz necessário pensar a concepção de Educação do Campo em conjunto com população que vive e trabalha no mesmo, ir construindo este projeto educativo numa perspectiva de classe, iniciando pela experiência política e pedagógica dos Movimentos Sociais Camponeses. Isto é algo inédito em nosso país, pois na história da Educação, os sujeitos protagonistas da história nunca foram os sujeitos do campo. A educação rural sempre foi pensada “para” e não “com” os sujeitos sociais do campo. E pensar com os mesmos é cultivar traço de nossa identidade, da nossa cultura, da nossa

---

<sup>6</sup> Uma análise da relação entre educação rural e modelo de agricultura capitalista no Brasil pode ser encontrada no texto de Julieta Costa Calazans: *Para compreender a educação do Estado no meio rural* (Therrien e Damasceno, 1993).

utopia, é cultivar projeto de Ser Humano e pensar um novo projeto de Sociedade.

Isso se constitui como um grande desafio para os Movimentos Sociais, pois este projeto da Educação do Campo se configura numa conjuntura onde as possibilidades podem ser visualizadas nas relações sociais contraditórias em que se produz e reproduz as lutas entre classes sociais com interesses e projetos antagônicos. Lutas estas pelas quais os Movimentos Sociais vão conquistando direitos sociais, como o direito à educação básica. Nesta luta dos Movimentos Sociais a força maior é a participação dos sujeitos interessados nas conquistas de direitos sociais, entre os quais, o da Educação do Campo.

### **1.1. As Escolas do Campo no Projeto da Educação do Campo**

Ao propor as Escolas Rurais que articulem um projeto de educação vinculado ao projeto dos trabalhadores do campo e que estes sejam os protagonistas deste projeto, isto não significa que estamos propondo um modelo pedagógico para todas as Escolas do Campo, mas sim, que de forma coletiva possamos construir referências de Escolas do Campo e processos pedagógicos a serem desenvolvidos pelas escolas, para que estas contribuam na construção da identidade dos sujeitos, para formar educandos e educandas numa perspectiva de transformação da sociedade e que as escolas do campo construam em sua prática pedagógica juntamente com os educadores e educandos o ideário da Educação dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Campo.

Mas para construir este projeto educativo as escolas devem estar vinculadas a este projeto de sociedade e de sujeitos que se quer formar no qual é necessário pensar: qual é o papel da Escola? Qual seria o seu trabalho específico, ou seja, quais as funções sociais que a escola deve assumir, no sentido da intencionalidade política e pedagógica na construção de um projeto de sociedade para a transformação da mesma.

Compreendemos a Escola como espaço pedagógico e de relações sociais intensas, e que estas estão sempre em movimento, entendemos que

ela tem muito a contribuir na discussão da Educação do Campo, e merece que seja feita uma reflexão mais profunda na implementação deste projeto.

Alguns pontos importantes nos chamam a atenção para aprofundarmos esta reflexão na construção deste projeto pedagógico das Escolas do Campo, como por exemplo, a construção dos espaços de vivência das relações sociais. Porque a escola é um espaço onde as pessoas costumam passar mais tempo, e é também um dos espaços onde as crianças, jovens e adultos experimentam de modo mais sistemático relações sociais mais amplas além das que vivem na família.

Por isso, é preciso que este espaço seja construído coletivamente com uma intencionalidade política e pedagógica trabalhando as várias dimensões na formação humana, tais como: os valores éticos, amor pela terra, traços de sua identidade, que ajude na luta pela terra e pela vida. Neste sentido, precisamos pensar e planejar estes espaços com intencionalidade pedagógica em prol do projeto de Campo que queremos. Pois as crianças, jovens e adultos que têm uma experiência social bastante participativa com suas famílias e nos Movimentos Sociais, costumam encontrar espaço para refletir as suas relações sociais vividas na luta pela terra, a escola então precisa incorporar esses traços culturais das pessoas que vivem no campo em seus projetos de Escola do Campo.

Nesse aspecto, podemos dizer que a escola do campo desenvolve estes espaços de socialização a partir de suas práticas, isto é, através do tipo de organização do trabalho pedagógico que seus sujeitos vivenciam; através das formas de participação que constituem seu cotidiano. Isso são ações coletivas que revelam as referências culturais das pessoas, educandos e educadores. É socializando estas referências que elas podem ser coletivamente recriadas e reproduzidas construindo um projeto educativo das Escolas do Campo. Caldart afirma que:

a Educação do Campo precisa incluir em seu projeto pedagógico uma reflexão cuidadosa e mais aprofundada sobre como acontecem no cotidiano da escola os processos de socialização, sua relação com os processos de conservação e de criação de culturas, e com a formação dos novos sujeitos sociais do campo. Também precisa fazer a reflexão específica sobre que outros processos de socialização estão formando hoje as novas gerações de

trabalhadores e trabalhadoras do campo, e que traços devem ser enfatizados pela intencionalidade pedagógica da escola na perspectiva de um novo projeto de desenvolvimento (Caldart, 2004:15).

É necessário pensar a escola do campo e os seus espaços de vivência, e de socialização, no sentido de levar os educandos e educandas a perceber que estes espaços são importantes para eles, para que estes passam compreender como tempo e espaço de vivência de relações sociais, e que vão se constituindo como sujeito consciente de transformações, na construção de um projeto de sociedade. Isto passa também pela construção de uma visão de mundo. A escola que não tem um projeto político pedagógico que se vincula ao projeto de ser humano e um projeto de sociedade, na maioria das vezes trabalha conteúdos fragmentados, idéias soltas, fora da realidade sem relação entre si e muito menos com a vida concreta; são muitos estudos e atividades sem sentido, fora de uma totalidade mais ampla.

Na tarefa específica de construção de um projeto político-pedagógico de Escola do Campo, ela precisa ajudar a construir um ideário que oriente a vida das pessoas, e incluir em seu projeto as ferramentas culturais de uma leitura mais precisa da realidade em que vivem. Isto significa construir uma visão de mundo mais justo, mais fraterno; significa também enraizar as pessoas na história, para que se compreendam como parte de um processo histórico, contribuindo para que os educandos e educandas possam se tornar conscientes dos seus direitos e responsabilidades, saber explicar, interpretar, questionar, organizar, firmar ou revisar idéias e convicções sobre o mundo, a história, a realidade mais próxima, sobre si mesmos.

Por isso, é necessário que a escola não faça uma escolha aleatória dos seus conteúdos de estudo e de seleção de aprendizados a serem trabalhados em cada momento, em cada ambiente educativo, mas que esta escolha seja realizada dentro de uma estratégia mais ampla de formação humana. E que se busque conciliar entre teoria e prática o que se estuda no ambiente cultural da escola. Pois, partimos do princípio que os conteúdos não são neutros, que eles trazem uma dimensão política por trás. E um dos critérios para a escolha dos conteúdos pode ser, por exemplo: analisar em que espaços eles se relacionam, se constituem como ferramentas para a construção de uma visão de mundo. Outro critério é se os mesmos permitem aos educandos produzirem

conhecimento sobre o que se faz e como se faz, sobre o que se estuda, sobre o que se pensa.

Em nossa análise o projeto da Educação do Campo precisa ajudar a refletir sobre como construir uma visão de mundo crítica e histórica; como se aprende e como se ensinam nas diferentes fases da vida. Precisa a ajudar a olhar para a realidade enxergando seu movimento na sua história, nas relações que existem entre uma coisa e outra; como se aprende e como se ensina a tomar posição diante das questões do seu tempo; a respeitar e ao mesmo tempo, reconstruir modos de vida; como se aprendem e como se ensinam utopias sociais e como se educam através dos valores humanistas e socialistas<sup>7</sup> cultivando a identidade de um povo.

Entendemos que educar é também ajudar a construir e a fortalecer identidades; é formar sujeitos da história. E isso tem a ver com valores, modo de vida, memória, cultura. Isto também é uma das funções da escola do campo. Trabalhar com os processos de formação de identidades, no sentido de contribuir para construir a visão que a pessoa tem de si mesma; e de trabalhar os vínculos das pessoas com identidades coletivas, sociais, tais como: a identidade de camponês, de trabalhador do campo, de ser membro de uma comunidade, de participante de um movimento social, identidade de gênero, de cultura, de povo, de nação. Também entendemos que este processo faz parte da Educação e que as escolas podem e devem ter estas intencionalidades pedagógicas em seus projetos político - pedagógicos.

Iniciando pela intencionalidade política e pedagógica da Educação do Campo, segundo Caldart há pelo menos quatro aspectos que a escola deveria trabalhar com mais ênfase para ajudar no fortalecimento destas identidades, são eles:

**a) Auto-estima dos Educandos e Educandas:** a escola tem um papel que não pode ser subestimado na formação da auto-estima de seus educandos, e também de seus educadores. E isto é muito importante para a Educação do Campo, já que em muitas comunidades camponesas existe um traço cultural de baixa auto-estima. Resultado de processos de dominação e alienação capitalista muito forte, e que precisa ser superado em uma formação emancipatória dos sujeitos do campo.

---

<sup>7</sup> Para melhor aprofundamento desta questão indicamos a leitura de: Boff, L.; Betto, F.; Bogo, A. (fev./2000).

Para que a escola assuma a tarefa de fortalecimento da auto-estima dos seus educandos e educandas, é preciso desenvolver um trabalho ligado à memória, à cultura, aos valores, é preciso pensar no jeito de conduzir as atividades pedagógicas nas práticas educativas dos educadores e educadoras. Porque isso vai fazer diferença no sentimento que se forma nos educandos e educandas.

O processo de formação da auto-estima de uma pessoa está ligado, por exemplo, ao sentimento de ser capaz de iniciar e realizar atividades por conta própria, e à capacidade de auto-avaliação sobre o que consegue fazer bem, a partir de critérios que lhe são fornecidos pelo ambiente externo;

**b) Memória e resistência cultural:** a escola precisa ajudar a enraizar as pessoas em sua cultura: que pode ser transformada, recriada a partir da interação com outras culturas, mas que precisa ser conservada; porque não é possível fazer formação humana sem trabalhar com raízes e vínculos; porque sem identificar raízes não há como ter projetos. Isto quer dizer que a escola precisa trabalhar com a memória do grupo e com suas raízes culturais; e também que se deve ter uma intencionalidade específica na resistência à imposição de padrões culturais 'alienígenas', no combate à dominação cultural e na reconstrução crítica de suas próprias tradições culturais.

Estamos falando, afinal, de como a escola pode ajudar os educandos e as educandas a perder a vergonha de 'ser da roça'; a aprender a 'ser camponês', e a 'ser de Movimento Social'; a aprender a valorizar a história dos seus antepassados, tendo uma visão crítica sobre ela; e a aprender do passado para saber projetar o futuro.

Neste contexto é necessário que haja um aprofundamento da Escola do Campo, sobre como acontecem os processos culturais e a formação da memória coletiva, a consciência histórica, e também como isso deve ser trabalhado pedagogicamente nas diferentes faixas etárias, e na especificidade das atividades pedagógicas da Escola;

**c) Militância social:** a escola deve possibilitar espaços pedagógicos para que os sujeitos do campo possam na construção seus sonhos, suas utopias sociais, fazer relação com sua identidade pessoal e coletiva com as grandes questões da humanidade; da mesma forma deve se preocupar com a formação do Homem do Campo para que estes sejam capazes de transformar estas utopias coletivas em projetos de sociedade e de continuidade nas lutas que iniciem e concretização o projeto da Educação do Campo.

Certamente a escola não consegue realizar por si mesma e isoladamente um tipo de aprendizado como este, mas se ela entrar neste movimento pedagógico e

ajudar a construir este tipo de convicção e de sentimento, desde a infância, certamente estará prestando um grande serviço à humanidade, tão carente hoje de pessoas dispostas à solidariedade e à militância.

É preciso que a Educação do Campo ajude a refletir permanentemente sobre a intencionalidade pedagógica da escola olhando para os detalhes do seu ambiente educativo, tendo presente as pedagogias e das didáticas que conhecemos e se movimentam no sentido inverso do individualismo e da alienação social, ainda que seus discursos às vezes, se manifestem pela transformação e pelo humanismo;

**d) A Produção e a Socialização dos diferentes saberes:** Trabalhar com diferentes saberes significa em primeiro lugar não hierarquizá-los, nem considerar que eles são propriedades somente dos educadores, ou dos educandos. Todos somos detentores de saberes, e é preciso que o diálogo entre educadores e educandos permita a cada um ter consciência dos seus saberes, além de ampliá-los e diversificá-los através da produção coletiva de novos saberes.

Na realização destas práticas pedagógicas, a escola coloca em movimento diferentes saberes. Saberes estes, ligados ao mundo da cultura, da arte, da estética, ligados ao mundo do trabalho, à dimensão da militância e da luta social, ligados ao mundo do conhecimento, ou saberes específicos dos processos de aprendizagem, como: aprender a ler, escrever, produzir conceitos e calcular a realidade, fazer pesquisa, tomar posição diante das diferentes possibilidades.

Também significa compreender que há saberes de diferentes tipos e naturezas, e que também são diferentes nos processos de sua apropriação e produção. Neste caso, cabe à escola ajudar na reflexão coletiva destes saberes, relacionando-os entre si e potencializando-os nos processos de socialização dos educandos, na construção de sua visão de mundo e de suas identidades, enfim, em seu processo mais amplo de humanização ou de formação humana (Caldart, 2004: 10).

A Educação do Campo deve incluir em seu debate político e pedagógico, os saberes mais necessários aos sujeitos do campo, e que podem contribuir na preservação e na transformação de processos culturais, de relações de trabalho, de gênero, relações entre gerações do campo; também saberes que podem ajudar a construir novas relações entre campo e cidade. Além disso, é preciso discutir sobre como e onde estão sendo produzidos estes diferentes saberes, para que a escola se aproprie destes e os coloque em movimento na sua produção e apropriação cultural, pois segundo Marlene Ribeiro:

esta escola deve ser formadora de homens e mulheres, que não separa o trabalho e a formação, que se articula com a produção, o meio ambiente e o mercado, que se constitui em um pólo cultural, em espaço integrado e integrador de experiências, de aprendizados, de participação, de produção de novos conhecimentos, de construção de identidades camponesa, pessoais e coletivas, esta escola estratégica para o desenvolvimento do campo na perspectiva de uma agricultura sustentável. Esta escola é para enraizar ainda mais os jovens em sua realidade, para formar homens e mulheres com compromisso com seu trabalho, sua cultura, sua vida sua comunidade, compromisso com uma sociedade mais justa, mais solidária, respeitando as diferenças na igualdade de condições de vida e que cultive valores Humanista e Socialista (Ribeiro, 2002: 12).

Esta escola do campo comprometida com um projeto popular de desenvolvimento do campo, de sociedade, de ser humano e de agricultura precisa ser conquistada, precisa ser ocupada, precisa ser construída. E construir uma escola do campo em nossa concepção, significa estudar para viver no campo e não a lógica de estudar para sair do campo. A escola do campo tem que ser um lugar onde as crianças, os jovens e os adultos possam sentir orgulho dessa escola, ela precisa ser esta referência de possibilidades de aprendizagens e ser esta promotora de culturas para os camponeses, preparando-os para construir seu projeto de sociedade.

A escola precisa estar em sintonia com as mudanças que acontecem no local, 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.

Ela precisa pensar a formação humana, em um contexto da realidade onde esta passa por grandes transformações. Por isso, a Escola precisa levar em consideração quem são as crianças, os jovens e os adultos que vivem no campo e ver quais são as suas formas de produção da vida. Importa saber as reais necessidades de formação que se apresentam hoje, não no sentido da preparação de mão-de-obra para o chamado mercado de trabalho, mas para que estes permaneçam no campo e através desta formação também possam realizar um trabalho de desenvolvimento do campo vinculado ao projeto de campo que queremos.

Um outro elemento central para se pensar nesta escola é não reduzir a educação somente ao ambiente pedagógico da mesma. Neste caso, devemos considerar os diversos espaços e formas de educação. Tomamos como base a concepção de formação como um processo em permanente construção, permeada de contradições e determinada por condições objetivas e subjetivas, em que os sujeitos sociais do campo vêm se constituindo.

Por isso, pensar a Escola do Campo, esta nova escola, este novo jeito de educar, agora concebida e reivindicada pelos Movimentos Sociais do Campo, não é a mesma coisa que aí está no meio rural. Em outras palavras, não basta construir uma escola no campo e continuar com o mesmo tipo de educação. É preciso construir um Projeto Político e Pedagógico vinculado ao Projeto da Educação do Campo, pois as crianças, jovens e adultos que vivem e estudam nesta Escola possuem uma experiência conflitiva de luta e organização na sua história de vida, e que a educação e a Escola em seu Projeto Educativo precisa levar em consideração na sua estrutura organizativa.

## **1. 2- A formação dos educadores e educadoras das Escolas do Campo na Educação do Campo**

Para a formação de educadores e educadoras do campo na qual esta pesquisa vem sendo desenvolvida, trabalhamos com a noção de que a educação é “um processo permanente de formação e transformação humana”. Pois acreditamos na capacidade das pessoas transformarem e serem transformadas, no espaço em que se educam e em que são educadas, num processo de mudanças de realidades e necessidades dos educadores e educandos juntamente com a comunidade.

Outra reflexão que iremos tratar neste trabalho é tentar compreender com maior profundidade o processo de formação de educadores e educadoras no processo educativo, na sua relação com o processo mais amplo de constituição e desenvolvimento histórico-social do ser humano. Por isso, buscamos compreender que a Educação do Campo vem construindo um conceito mais amplo de educador e educadora, pois:

para nós é educador e educadora é aquela pessoa cujo trabalho principal é o de fazer e o de pensar a formação humana, seja ela na escola, na família, na

comunidade, no movimento social...; seja educando as crianças, os jovens, os adultos ou os idosos. Nesta perspectiva todos são de alguma forma educadora, mas isto não tira a especificidade desta tarefa: nem todos têm como trabalho principal o de educar as pessoas e o de conhecer a complexidade dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento do ser humano, em suas diferentes gerações (Caldart, 2004: 07).

Ao pensar a implementação do projeto político de Educação do Campo, devemos também fazer uma reflexão sobre a formação dos educadores e educadoras do campo que precisamos, e de que forma vamos realizar esta formação. Refletir sobre como eles têm se formado nos próprios processos de construção da Educação do Campo, e como isso pode ser potencializado pedagogicamente em programas e políticas de formação específicas destes educadores e educadoras.

Entendemos que o educador e a educadora do campo não é apenas um distribuidor/repassador de conhecimentos socialmente produzidos; há uma especificidade na sua função e uma forte exigência de produção de teoria pedagógica, cujo objeto são as concepções e as práticas pedagógicas dentro e fora da escola, que são determinadas pelas relações sociais e relações produtivas com seus respectivos fundamentos. Os conteúdos escolares, as formas metodológicas, as formas de organização e estruturação escolares e não-escolares, que os processos pedagógicos distintos assumiram, é o que impulsionam os processos de formação dos educadores e educadoras do campo.

Assim, compreendemos que a Educação do Campo também precisa valorizar esta tarefa específica das educadoras e dos educadores, pois sabemos que, em muitos lugares elas e eles têm sido sujeitos importantes da resistência social da população do campo, especialmente nas escolas. E que têm estado à frente de muitas lutas pelo direito à educação, e para impedir o fechamento de escolas no campo.

Sobre a valorização destes educadores e educadoras, Caldart nos mostra que também é preciso valorizar a cultura dos sujeitos do campo, e para que ocorra esta valorização a autora afirma que:

para que haja uma valorização da cultura do homem e da mulher do campo, que estes possam ser reconhecidos como sujeitos como protagonistas de uma vida melhor no campo, para que este campo possa se tornar uma opção de vida digna, é necessário valorizar profissionalmente o trabalho dos educadores e educadoras que lecionam nas escolas do campo, assim como, garantir condições dignas de trabalho e de formação, para que as práticas pedagógicas adotadas possam, ajudar a enraizar e a cultivar essas utopias. (Caldart, 2002: 08).

Pois, segundo Mônica Molina:

é de fundamental importância investir na formação continuada dos professores, pois no exercício de sua profissão ele encontrará inúmeras dificuldades para pôr esse Projeto Político Pedagógico em prática, principalmente para articular tantos conteúdos necessários que garanta a humanização e uma emancipação dos sujeitos do campo. As dificuldades também podem surgir da utilização de tempos e espaços alternativos, na seleção e domínio dos conteúdos, no trabalho coletivo, no aprender com os outros, na transformação do conhecimento em ação e ação em conhecimento, no desprendimento de preconceitos, entre outros (Molina, 2002: 05).

Diante das análises apresentadas, verificamos a necessidade de trabalhar a formação dos educadores e educadoras do campo conforme sua realidade e também pensar os cursos de formação continuada organizado de maneiras diferentes, garantindo as formas de socialização de experiências e saberes com outros educadores, principalmente no que diz respeito a aquisição de novos conteúdos, não só pedagógicos, mas sociais, políticos, econômicos, culturais e ambientais. Para refletir, sistematizar e escrever a respeito das suas práticas pedagógicas, das experiências como educadores e educadoras do campo.

Através destes fatores, podemos dizer, que é necessário estimular reflexões sobre o Projeto da Educação do Campo, partindo de práticas pedagógicas já existentes e projetando ações educativas que contribuam na formação dos sujeitos do campo, incluindo educadores e educadoras, educandos e educandas, direção, coordenação pedagógica, funcionários e comunidade que trabalham no campo. Pois ainda hoje constatamos que as políticas públicas governamentais e a própria Legislação seguem a concepção

de educação urbana, portanto, a formação dos educadores também está orientada nesta direção.

A formação política - pedagógica que deve orientar os educadores e educadoras do campo é um dos primeiros desafios a serem enfrentados, já que esta formação está cada vez mais presente num número cada vez maior de Movimentos Sociais. Na sua grande maioria os educadores e educadoras do campo não têm uma formação específica para o magistério. E a ausência de políticas públicas, de um modo geral, capaz de garantir a capacitação destes educadores e educadoras precisa ser colocada na agenda do poder público.

Para que o projeto de formação dos educadores e educadoras do campo possa se desenvolver de uma forma mais ampla, será necessário pensar em uma formação mais integral e específica, pensar na formação formal e não formal. Pensar em áreas do conhecimento no mais geral e também no mais específico do educador do campo. Contemplando nesta formação algumas disciplinas básicas, como por exemplo, sociologia rural, economia política, tecnologia da produção e cooperativismos etc.

Com isso, o educador e educadora terão uma formação pedagógica mais específica, ou seja, voltada para realidade do campo, envolvendo uma competência técnica e pedagógica com uma dimensão política, que será de fundamental importância na capacitação destes, que além do domínio do saber científico e técnico-pedagógico, possa vir a ter a clareza do projeto político em que está se inserindo para saber traçar e identificar as estratégias necessárias para conseguir colocar a Pedagogia do Campo em prática.

Devemos pensar a formação como um processo pelo qual os educadores e educadoras constroem suas habilidades técnicas, sociais e políticas necessária à participação inovadora, numa perspectiva de transformação da realidade. Desta forma, a formação inclui socialização de saberes, conhecimentos, comportamentos, valores e afetos, inclui a comunidade do campo tendo em vista as transformações da realidade. Então, podemos dizer que a educação será o centro integrador deste processo de formação dos educadores e educadoras, e segundo Olívio Dutra:

a educação, para nós, é o centro do processo de desenvolvimento integrado ao integrador. A educação para nós também não significa que numa sala de aula estejam dois sujeitos distintos educador/a e educando/a. Para nós todo o

ato de aprender é ao mesmo tempo um ato de ensinar e vice e versa. Para ensinar a gente tem que aprender e a gente está aprendendo sempre (Dutra, 2002: 05).

Ainda no que se refere a formação dos educadores e educadoras Dinarte Belato tem uma passagem muito interessante sobre as práticas pedagógicas nos Movimentos Sociais, afirmando que:

os professores, além de se deixarem educar pelos movimentos sociais e, portanto, acumular razões políticas para sua ação educativa, terá que manter com a cultura a relação que lhes permita, pela ação pedagógica, torná-la democraticamente acessível aos trabalhadores do Campo (Belato, 2002: 10).

É neste aspecto que este trabalho de pesquisa pretende verificar no próximo capítulo, quais são os processos de formação que a Escola do Campo Hermínio Pagotto vem desenvolvendo com seus educadores e educadoras, relacionando este com a organicidade<sup>8</sup> dos Movimentos do Campo e como esta formação vai alterando a prática pedagógica do educador e educadora e dos professores que atuam nestas escolas.

A hipótese desta pesquisa é que, o Projeto Político-Pedagógico e a forma como a Escola está organizada, altera significativamente a formação dos educadores e educadoras, a prática pedagógica dos mesmos nas escolas em que atuam.

Isso implica em fazer uma reflexão mais consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, identidades, intercâmbios simbólicos, interesses sociais e realidades diferentes. Por isso, construir a Educação do Campo significa formar educadores e educadoras do campo para atuação em diferentes espaços educativos. E se neste processo existe a defesa de uma formação específica para os educadores que atuam no campo é porque se entende que boa parte deste ideário pedagógico que os Movimentos estão construindo é algo novo em nossa própria cultura.

Há uma nova identidade de educador que precisa ser cultivada, ao mesmo tempo em que há toda uma tradição pedagógica e um acúmulo de

---

<sup>8</sup>Organicidade para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) significa o jeito, a forma, como os sujeitos Sem Terra se organizam para a coletividade, como por exemplo, as Brigadas de famílias dos Núcleos de Base; os Setores etc.

conhecimento sobre a arte de educar que precisa ser recuperada e trabalhada com uma intencionalidade pedagógica na construção do Projeto da Educação do Campo.

## II CAPITULO



*Reunião da construção da proposta pedagógica da Escola Hermínio Pagotto*

“Os currículos pautados nos princípios de Freire deveriam ter como eixo organizador as necessidades e as exigências da vida social, não as disciplinas tradicionais. Daí a preocupação em codificar e decodificar temas geradores, trabalhados nas salas de aula por meio do diálogo entre professores e estudantes”

*Antonio Flavio Barbosa Moreira*

## O Município de Araraquara e as Escolas do Campo

*“Só a terra não vai libertar o trabalhador da exploração. E só a escola também não é capaz de libertar o sem terra da exploração do latifúndio. Entendemos que a Reforma Agrária é a junção destas duas conquistas; ter acesso a terra, ter acesso à escola, ao conhecimento, à educação”.*

*João Pedro Stedile*

A história do município de Araraquara se inicia em 22 de agosto de 1817, data de fundação da cidade. É uma cidade moderna, que impressiona os visitantes por algumas de suas características marcantes, como o elevado Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), a urbanização, arborização, o grande número de jardins e praças e a limpeza de suas vias públicas. Esse privilégio de convivência com a natureza é compartilhado por cerca de 200 mil pessoas que moram no município.

Ao longo do tempo, constituiu-se uma identidade local, que se manifesta nas tradições culturais de seu povo, na diversificação de sua economia, na qualidade dos serviços à população e no elevado nível de suas universidades.

O processo de modernização, no entanto, não rompeu os vínculos entre o homem e o meio ambiente. Essa característica se mantém nas “90 mil árvores que ornamentam 105 praças, ruas e avenidas, conferindo a Araraquara o título de terceira cidade mais arborizada do Brasil, com 34,2 m<sup>2</sup> de área verde por habitante”.<sup>9</sup> Aliada a este perfil histórico, humano e social, Araraquara - localizada na região central do Estado de São Paulo, a 270 km da Capital - desponta como um espaço de respeito e ampliação dos direitos de sua população, que se materializa na gestão coletiva da cidade e na garantia dos ideais de cidadania, solidariedade e igualdade.

A questão industrial deste município está baseada na agroindústria, representada pela cana-de-açúcar e a laranja. A agricultura tem a sua vertente social por meio dos Assentamentos Rurais consolidados no município de Monte Alegre, coordenado pelo ITESP (Instituto de Terras do Estado de São

---

<sup>9</sup> Dados retirados do sítio: [www.araraquara.gov.br](http://www.araraquara.gov.br). Acessado em 15 de junho de 2005.

Paulo) e Assentamento Bela Vista do Chibarro, coordenado pelo INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) que totaliza 480 famílias assentadas.

Em Araraquara predominava cultivo do café até 1930. A partir das próximas décadas, as fazendas produtoras de café foram, gradativamente, sendo substituídas pelo cultivo da cana-de-açúcar. Hoje, a produção agrícola do município se divide entre a cana-de-açúcar e a laranja, mas tem na sua base econômica a laranja, pois essa região é responsável por 70% da exportação do suco concentrado no Brasil. E quanto à demanda da cana-de-açúcar há três usinas instaladas no Município.

Quanto ao Ensino Superior, Araraquara conta com diversas Universidades. Estas oferecem cursos altamente qualificados, que atraem alunos de todo o Brasil. São elas: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Centro Universitário de Araraquara (UNIARA), Universidade Paulista (UNIP) e as Faculdades Integradas Logatti, com cursos de graduação e pós-graduação, possuem um papel importante na formação de profissionais nas áreas de humanas, exatas e biológicas. Além destas Universidades o município conta com outras de cidades vizinhas, tais como: Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) que vem dando uma contribuição expressiva na produção do conhecimento científico na região.

## **1. A Educação no Município de Araraquara**

Na proposta Educacional do Município de Araraquara um dos principais objetivos é a garantia da qualidade social da educação, princípio que vai além da qualidade de ensino, entendida esta como domínio de um conjunto de conteúdos formativos e informativos, na perspectiva que a educação favoreça a apropriação do conhecimento, como instrumento de desenvolvimento social e humano, e que esta promova a solidariedade e o respeito às diferenças e ao meio ambiente.

Neste sentido, busca desenvolver uma Gestão Democrática da Educação no que diz respeito a participação de todos os segmentos envolvidos no processo educacional, na discussão e tomada de decisões, nas relações entre a Secretaria de Educação e a Rede Escolar, nas relações entre a escola

e a comunidade, Interior da Escola, em que a gestão é compartilhada entre a Direção e o Conselho Escolar.

A gestão do Sistema Municipal de Educação, por sua vez, é compartilhada com o Conselho Municipal de Educação. Além disso, foi criado, em abril de 2001, o Fórum Municipal de Educação (FME), um espaço permanente de discussão das questões educacionais no município. Para explicar sobre o FME, o coordenador das Escolas do Campo, Alexandre Freitas<sup>10</sup> em um texto de sistematização da Educação de Araraquara afirma que:

o Fórum Municipal de Educação foi constituído no dia 6 de abril de 2001, como espaço permanente de debate de todas as questões pertinentes à educação no nosso município. Naquela ocasião formaram-se os Grupos Temáticos de Trabalho; que prepararam as propostas para a I Conferência Municipal de Educação, realizada em junho de 2001. Ao longo de 2001 e 2002, o Fórum reuniu-se para deliberar sobre questões relativas ao funcionamento das escolas municipais e em abril de 2003 realizou-se um encontro do Fórum Municipal de Educação, visando a elaboração da proposta do Plano Municipal de Educação do Município (Freitas, 2003: 04).

### **1.1. A organização do sistema educacional de Araraquara**

A organização escolar no município em sua maioria continua seriada, mas está dando passos significativos de mudanças no sistema de organização do ensino. Está se implementando na Rede Municipal de Ensino Fundamental a proposta de escola organizada por Ciclos de Formação. Nesta proposta, o ensino fundamental será dividido em 3 ciclos, de três anos cada um, atendendo educandos e educandas dos 6 aos 14 anos de idade. Ela está sendo desenvolvida em algumas escolas do Município, são elas: EMEF. Henrique Scabello, EMEF. Hermínio Pagotto, EMEF. Maria de Lourdes da Silva Prado, a EMEF. Caic Ricardo Caramuru Monteiro.

---

<sup>10</sup> Alexandre Freitas era coordenador das Escolas do Campo em Araraquara na primeira administração (2000-2004). Atualmente ocupa o cargo de Secretário de Educação do Município de Matão, que também é considerada uma administração popular.

## **1.2 - A concepção da escola organizada por ciclos**

A proposta de organizar as Escolas por ciclos respeitando as temporalidades das crianças e dos adolescentes segundo Alexandre Freitas “inspira-se em experiências implantadas em algumas cidades a partir de 1996, em particular as experiências das cidades de Belo Horizonte (MG), Porto Alegre (RS) e Blumenau (SC)”. Em Araraquara, sua implantação tem como ponto de partida um processo de discussão com toda a Rede Municipal de Ensino Fundamental. Na Conferência Municipal de Educação realizada em 2001 estabeleceu-se que em 2002, esta proposta seria implementada em três escolas. Destas, duas seriam nos assentamentos de Reforma Agrária; uma no assentamento Bela Vista e a outra no assentamento Monte Alegre.

A proposta seria implementada aos poucos em escolas que apresentassem condições de estrutura física e material compatível com o projeto, e também que tivesse uma equipe educacional que aderisse à proposta, passando a colocar em prática os princípios que a norteiam e também se desafiassem a construir o projeto político-pedagógico das escolas levando em consideração alguns pontos. Entre eles, a Proposta Pedagógica da Escola Hermínio Pagotto destaca:

**A Concepção de Conhecimento:** A Escola Organizada por Ciclos de Formação do Desenvolvimento Humano tem como pressuposto que o ser humano busca constantemente o novo, anseia por aprender e é isso que possibilita a construção do conhecimento. Segundo Miguel Arroyo “organizar os processos educativos em Ciclos de Desenvolvimento Humano tendo como eixo o desenvolvimento humano, suas temporalidades, nos situa em dimensões mais permanentes do fazer educativo, do ofício de educadores” (Arroyo, 2004: 09).

Pressupõe-se também uma interação recíproca entre o sujeito e o objeto, ou seja, entre o ser humano e o mundo a ser conhecido, um modificando o outro, no processo de construção do conhecimento. Já a organização curricular se dá a partir de uma concepção interdisciplinar de conhecimento, que possibilite uma nova relação entre currículo, conteúdos e realidade através da interação e influência mútuas.

**A Concepção do Projeto Político Pedagógico:** O referencial teórico não se encontra pronto e acabado, mas é produto da construção coletiva dos agentes do processo educativo, comprometidos com o desenvolvimento pessoal e social das crianças e adolescentes, em particular daquelas oriundas das classes populares.

Assim, o Currículo não é algo estabelecido, mas se constitui a partir da situação histórica, social, antropológica da comunidade e da sociedade, que se transforma, na escola, em objeto de investigação. Ao mesmo tempo, toda a comunidade escolar (alunos, professores, direção, profissionais técnicos, profissionais de apoio, comunidade de pais) participa da produção do conhecimento e da gestão da unidade escolar.

**Da Gestão da Escola:** No projeto o princípio de Gestão Democrática, estabelecido pela Constituição e pela LDB, norteia as práticas escolares, que se desenvolvem sempre de modo coletivo, com a participação de todos os segmentos. Na proposta das Escolas organizadas por ciclos, deveriam se criar Coletivos que participam da Gestão escolar como: Conselho de Escola; Direção: diretor e vice-diretor; coletivos de comunidade escolar ; coletivos dos educandos e educandas; coletivos dos pais, mães ou responsáveis pelos educandos e educandas coletivos da comunidade que participa da escola.

No projeto ainda se criou os espaços de formação e qualificação para os educadores e educadoras e os Coletivos de Educação chamados de Horas de Trabalho Pedagógico (HTPs), estabelecidos no Projeto Político-Pedagógico de cada escola, organizando-se em diferentes coletivos, reunidos semanalmente por turma, por áreas de estudo, por ciclos, além de reuniões gerais do coletivo da escola, com periodicidade a ser definida em cada unidade escolar, mas não menos do que uma vez por mês. Os profissionais de apoio pedagógico e da equipe auxiliar, sempre que possível, devem participar desses coletivos.

**Dos Princípios de Convivência:** os princípios de convivência devem refletir a realidade da escola e são estabelecidos pelos diversos segmentos, cabendo ao Conselho Escolar discutir, avaliar e deliberar sobre os mesmos, considerando a legislação vigente e os princípios emanados das diretrizes gerais da Secretaria Municipal de Educação e do Conselho Municipal de Educação.

**Regime Escolar:** O ensino fundamental se organiza em três ciclos de três anos cada um, organizado os educandos de acordo com as suas faixas etárias que são: 1º ciclo – dos 6 aos 8 anos; 2º ciclo – dos 9 aos 11 anos; 3º ciclo – dos 12 aos 14 anos.

**Organização Curricular do Ensino:** A organização da escola e os processos de ensino-aprendizagem visam, além da apropriação do conhecimento produzido socialmente, a produção de um conhecimento dos sujeitos envolvidos, visando torná-los capazes de tomar decisões e de intervir para transformar-se e

transformar a realidade. (Proposta Pedagógica da Escola Hermínio Pagotto de 2002 a 2004).

Neste sentido, para Elvira Lima:

os ciclos de formação é consequência da reconceituação da escola como espaço de formação não só de aprendizagens. A constituição do Sujeito é a preocupação inicial e a partir daí se concebe uma educação em que as aprendizagens serão definidas em função deste objetivo mais amplo. Não se trata de uma justaposição de aprendizagens das várias áreas do conhecimento, mas concebe o conhecimento como parte integrante da formação Humana. (Lima, 1998: 08).

Esta proposta tem como ponto central o compromisso social dos educadores e educadoras para com a educação de seus educandos. Por isso, o currículo se fundamenta em valores sobre o indivíduo, o coletivo, a sociedade, o conhecimento e a cultura. Na construção deste Projeto Político-Pedagógico partimos da concepção de que o processo pedagógico deve se orientar pela criticidade, criatividade, curiosidade e percepção das contradições da realidade, pelo reconhecimento e conhecimento das formas emancipatórias de avaliação, por uma nova distribuição dos tempos e espaços educativos na escola e pela gestão democrática da vida escolar.

Para a implementação deste Projeto a Prefeitura Municipal de Araraquara vem firmando convênios em parceria com universidades, principalmente a UNESP e FUNDUNESP, na área de Pedagogia para todos os educadores e educadoras da Rede Municipal de Ensino, tendo como objetivo desenvolver a formação dos mesmos melhorando suas práticas pedagógicas na implementação do Projeto das Escolas organizada por ciclos. O Curso é semi-presencial com aulas ministradas por professores contratados pela universidade, teleconferências e vídeos – conferências apresentadas periodicamente.

Outro objetivo desta parceria que vem sendo desenvolvida com a Unesp é de qualificar o corpo docente das escolas públicas municipais conforme determinam os *artigos 62 e 87 - §4º da Lei 9394/96 (LDB)*, que estabelecem a obrigatoriedade de Curso Superior para os docentes da Pré-Escola e das primeiras séries do ensino fundamental, admitidos a partir de 2007.

## 2. As Escolas do Campo no município de Araraquara<sup>11</sup>

Para construir o Projeto das Escolas do Campo pareceria uma ousadia muito grande, visto que há em curso no Estado de São Paulo um processo iniciado no final da década de 80 do século passado, de fechamento das escolas rurais e transferência dos educandos e educandas para a cidade através dos transportes escolares.

Em primeiro lugar, é importante esclarecer o título “*Escola do Campo*” e não, “*Escola no Campo*”, pois na compreensão dos Movimentos Sociais, Entidades e Organizações que participam da construção deste projeto, o mesmo não significa a transferência da escola urbana para o campo, mas sim, a construção de uma Proposta Político -Pedagógica *com e para* o camponês. Também não é uma escola rural, pois para estes, o rural tem um duplo sentido: de um lado significa o atrasado, e de outro, o lugar da agricultura monocultora exportadora e excludente, por isso, o termo campo serve para demarcar e se contrapor a este modelo de agricultura que em nossa região é predominante.

O Projeto das Escolas do Campo tem dois objetivos: promover a cidadania através da implementação da escola de ensino fundamental completo (de nove anos), democrática e solidária; e desenvolver com os educandos, seus pais e com toda a comunidade, os saberes necessários para a construção de um modelo de desenvolvimento agrário, social e economicamente viável, para a permanência do homem, da mulher, do jovem e crianças no campo.

Em 2001, quando assumiu a atual Administração<sup>12</sup>, havia 3 escolas rurais, sendo 2 municipais e a terceira estadual. Uma municipal e a estadual atendiam às 4 primeiras séries do Ensino Fundamental e a terceira atendia toda a Educação Infantil e às 4 primeiras séries do Ensino Fundamental. As 3 escolas totalizavam 228 matrículas.

---

<sup>11</sup> Esta proposta foi coordenada pela Secretaria de Educação do Município de Araraquara sob a coordenação de Alexandre Freitas, que tem uma história de vida ligada aos Movimentos Sociais do Campo; juntamente com a participação das Comunidades envolvidas no projeto e também de vários segmentos da sociedade, Movimentos Sociais do Campo, Universidades, Incra e Itesp.

<sup>12</sup> Ano em que a Prefeitura passou ser administrada pelo Partido dos Trabalhadores (PT), sendo que atualmente esta encontra em sua segunda administração.

Hoje, Araraquara mantém as 3 escolas rurais, sendo que 2 se localizam em Assentamentos de Reforma Agrária e 1 no Distrito Rural de Bueno de Andrada, totalizando 538 matrículas. A proposta do município de Araraquara para estas escolas é do ensino fundamental de nove anos considerando que a criança de início aos seus estudos aos seis anos de idade e seu aos 14 anos completa o ensino fundamental ou seja conclui a 8ª série.

Segundo o *Projeto Político Pedagógico da Escola Hermínio Pagotto (2002-2004)* as Escolas do Campo tem como princípio “à construção da produção coletiva da terra, o resgate da cultura do campo, a gestão democrática, através dos mecanismos de participação de toda a comunidade, enfim, a construção de um novo homem e uma nova mulher do Campo” (Freitas, 2003: 07).

Neste projeto, estes princípios estão sendo implementados em três unidades do município, na **EMEF. Hermínio Pagotto** no Assentamento Bela Vista do Chibarro; na **EMEF. Maria de Lourdes da Silva Prado** no Assentamento Monte Alegre VI e na **EMEF. Eugênio Trovatti** no Distrito Bueno de Andrada.



*Escola do Campo Eugenio Trovatti*



*Escola do Campo Hermínio Pagotto*



*Escola do Campo do Mª de Lurdes*

O projeto teve início com um Grupo de Trabalho de Escola Rural, constituído no Fórum Municipal de Educação, que participou da primeira Conferência Municipal de Educação, ocorrida em 2001, primeiro ano da Administração Municipal Popular 2001/2004. O Grupo de Trabalho (GT) de Escola Rural foi o último dos grupos a se formar, mas contou com a participação de professores, diretoras e comunidade de pequenos produtores e assentados das áreas de Reforma Agrária da região.

Na luta pela terra iniciada na década de 80 estas comunidades assentadas não deixaram de sonhar e lutar pelos seus direitos, direitos básicos como: saúde, crédito e educação, este último em especial. E foi através desta luta que, pouco a pouco, foram conquistando os direitos essenciais. Em 1998 a comunidade do Assentamento Monte Alegre conseguiu inaugurar e implementar sua Unidade Escolar, e os assentados do Assentamento Bela Vista do Chibarro se mobilizaram para não ter a sua unidade anexada a outra escola na cidade pela Delegacia de Ensino Regional de Araraquara proposta pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

A principal reivindicação do Grupo de Trabalho das Escolas Rurais era a necessidade urgente da implementação de uma proposta pedagógica do campo, e a ampliação do atendimento do Ensino Fundamental completo na zona rural para oito séries. Neste sentido, o Grupo de Trabalho tomou o cuidado de garantir as linhas gerais para a proposta pedagógica, ou seja,

a efetivação de um ensino combinando a reflexão teórica com a atuação prática no campo e o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, visando a aquisição de conhecimentos da cultura cotidiana e dos saberes acumulados historicamente voltados para a criação de habilidades e de formação de atitudes e valores, além do fortalecimento dos vínculos com a família e a terra (Freitas, 2001: 12).

Porém, o GT reconhecendo as limitações da Secretaria Estadual de Educação no que se refere à gestão das escolas rurais, indica ainda, a municipalização da Escola Estadual “Hermínio Pagotto” do Assentamento Bela Vista, com a implantação do Ensino Fundamental completo pelo Município. Diante deste quadro e das dificuldades a ser enfrentadas, outra preocupação do Grupo foi com o concurso público de professores para o campo e com a formação continuada dos mesmos.

O primeiro passo para a construção do Projeto da Escola do Campo foi dado em uma série de reuniões entre educadores, pais, educandos e colaboradores do Projeto, coordenadas por um representante da Secretaria Municipal de Educação, para elaborar os princípios desta Escola. Os colaboradores do Projeto foram: alunos de Graduação e de Pós-Graduação de várias universidades da região (UNESP, USP, UFSCAR), representantes do Coletivo Estadual de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem

Terra (MST), a ONG Brincadeira de Criança, voluntários interessados e representantes do Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP) da região.

As reuniões que antecederam a elaboração dos princípios da Escola do Campo trouxeram à tona muitas das divergências de concepções e de interesses, tanto dos educadores quanto dos representantes de pais, nas quais foram discutidas, exaustivamente, posturas e tendências.

Por parte da comunidade escolar externa - em especial, os representantes de pais - havia o receio das mudanças que poderiam vir a desestabilizar a antiga escola, a resistência ideológica às questões que permeiam os conflitos relacionados a terra e o receio do surgimento de novas lideranças frente às antigas lideranças da comunidade.

Superadas as principais resistências, o Grupo elaborou os princípios e, em um destes, deixou transparecer o cuidado para que o Projeto da Escola não se limitasse à realidade local, mas que este pudesse interagir com o contexto nacional e global. Houve consenso de que o trabalho deveria começar pela valorização da cultura e do trabalho local, tentando a superação da dicotomia entre teoria e prática.

O Grupo reconheceu que sua história foi construída pela resistência e pelas lutas sociais, e que a Escola do Campo deveria ter como princípio a construção de um novo homem e de uma nova mulher, valendo-se dos movimentos sociais que lutam pela Reforma Agrária. Os dez princípios da Escola do Campo<sup>13</sup> são:

1. Qualidade Social da Educação;
2. Democratização do Acesso ao conhecimento;
3. Gestão democrática com a participação da comunidade escolar na tomada de decisões;
4. Valorização da cultura e do trabalho do campo superando a dicotomia entre a teoria e a prática;
5. Integração e interação com o meio ambiente e a conscientização ecológica
6. Inserção da escola no contexto regional, nacional e global;

---

<sup>13</sup> Ver documento elaborado para apresentação do *I Encontro Estadual da Educação do Campo do Estado de São Paulo*, maio de 2005.

7. Construção de espaços pedagógicos e tempos alternativos para o fenômeno educativo;
8. Resistência e luta do Homem e Mulher do campo;
9. Concepção de que a historia é construída pela lutas sociais;
10. Construção de um novo Homem e de uma nova Mulher a partir do resgate de suas identidades.

A Escola do Campo em Araraquara organiza seus conteúdos curriculares através da realidade vivida por homens e mulheres do campo e trabalhado de forma integrada pela várias disciplinas das áreas do conhecimento, em espaços e tempos pedagógicos diferenciados. Ela conta com salas de referência para a sistematização do conhecimento e com laboratórios de Informática, de Ciências, de Multimeios, além de Biblioteca para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares, de modo a despertar o interesse do educando, para que este possa unir o saber científico ao saber prático e necessário à vida e produção de homens e mulheres do campo.

Neste sentido, as Escolas do Campo devem valorizar os saberes dos assentados, dos educandos, da comunidade em geral, e trabalhar da melhor maneira possível à auto-estima das crianças, jovens e adultos. Outro aspecto importante é que a Escola deve se preocupar em utilizar outros espaços pedagógicos na prática educativa, onde a sala de referência não seja somente a sala de aula, possibilitando assim, o uso de outros espaços pedagógicos, como: os laboratórios, a cozinha experimental, o Grêmio Estudantil e os lotes dos assentados, estes também são fontes de pesquisa, de vivência e de experiência para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares, sem a necessidade de grandes estruturas.

Outros espaços que podem ser utilizados são os denominados de espaços sociais geradores de conhecimento e práticas. Por exemplo, o Grêmio Estudantil, o Conselho de Escola e a Associação de Pais e Mestres (APM), as Assembléias dos Estudantes, as Equipes de Trabalhos, são espaços sociais de promoção da prática coletiva e decisões democráticas. Nessa perspectiva, o conteúdo da democracia é trabalhado continuamente, e não de forma desvinculada da prática, como se fosse uma aula de democracia. Outro exemplo, os lotes dos assentados funcionam como laboratórios permanentes e

vivos para as práticas pedagógicas, assim como a horta da escola, o jardim, as áreas de reserva etc.

Concordamos com a avaliação de Freitas quando o mesmo fala sobre a garantia da escola de ensino fundamental completo para 100% dos educandos que vivem e trabalham no campo, afirmando que:

evasão zero, superação da dicotomia entre teoria e prática, a recuperação da identidade do homem e da mulher do campo, o desenvolvimento da cultura camponesa, a retomada das lutas pela Reforma Agrária. O trabalho com as crianças, jovens e adolescentes protagonistas de sua história, a vivência dos valores humanos, a reconquista da auto-estima dos educandos, dos educadores e dos próprios assentados são as principais conquistas do Projeto das Escolas do Campo no combate à exclusão e na promoção da vida (Freitas, 2003: 06).

## **2.1. Os objetivos das Escolas do Campo**

As Escolas do Campo tem como princípios fundamentais à construção de um novo homem e uma nova mulher, a produção coletiva da terra e o resgate da cultura do campo. Norteiam a Escola do Campo: a gestão democrática da escola, através de seus mecanismos de participação coletiva de toda a comunidade, a democratização do acesso ao ensino e educadores comprometidos em atender às especificidades dos educandos e educandas do campo na partilha da qualidade social da educação entre todos, a partir de conteúdos que sejam significativos para estudantes e toda a comunidade do campo. Nesta perspectiva, foram elaborados sete princípios que norteiam as práticas educativas dos educadores e educadoras das Escolas do Campo, são eles<sup>14</sup>:

I - O desenvolvimento do educando e educanda deveria se preocupar com a formação comum, indispensável para o exercício da cidadania através de meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores;

II – O desenvolvimento da capacidade de aprender através do pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

---

<sup>14</sup> Estes princípios encontram-se no Projeto Político Pedagógico da Escola Hermínio Pagotto (2002-2004).

III - A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

IV - O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem visando a aquisição de conhecimentos, habilidades e a formação de atitudes e valores;

V - O fortalecimento dos vínculos de família e aos movimentos sociais respeitando os princípios de liberdade e solidariedade humana em que se assenta a sociedade.

VI – A nossa contribuição, para que a interação e a convivência do educando e educanda na sociedade seja marcada pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito;

VII – A criação de um espaço de expressão forte da realidade em que vive o educando, que será retratada de maneira viva, criativa e atrativa na história da organização e da luta dos trabalhadores, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios do educando, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais do campo em defesa de projetos que associem as soluções exigidas para essas questões como à qualidade social da vida coletiva do assentamento, do município, do Estado e do país, para que, conhecendo a sua história junto à família, vá aprendendo lutar e valorizar tudo o que é conquistado coletivamente pelos educandos e educandas, pela escola, pelos Movimentos Sociais do Campo.

Por meio destes princípios, pautados em pressupostos teóricos que norteiam a Educação do Campo, verificamos que a Proposta das Escolas do Campo propõem uma educação diferenciada, com vínculo na realidade camponesa.

### **3. A construção da Escola do Campo Hermínio Pagôto no Assentamento Bela Vista**

A Escola do Campo Hermínio Pagôto, que está sendo acompanhada por esta pesquisa, se localiza no centro da agrovila de um Assentamento de Reforma Agrária, o Assentamento Bela Vista, no qual os assentados iniciaram a luta pela terra na década de 80. O prédio da Escola foi construído pelo antigo dono das terras, que antes pertencia à Usina Cachoeira, e atendia aos alunos

filhos de assalariados rurais que trabalhavam na lavoura de cana-de-açúcar. Sua estrutura física possui 4 salas de aula, uma sala da secretaria, uma da diretoria, uma de reuniões de professores (atualmente é a sala do Grêmio Estudantil), uma cozinha e um grande pátio.

No passado, a escola era denominada Comendador José Carlos Albuquerque, era composta desde a sua instituição, em 1942, pelo antigo ensino primário de 1ª a 4ª série. Ao concluir esse último ano, as crianças deveriam continuar os estudos nas escolas da cidade, distante aproximadamente 22 km desta área rural.

Alguns documentos encontrados na escola mostram que ela ficou fechada no período de legalização das terras para fins de Reforma Agrária, entre 1988 a 1990. Depois de um processo de luta pela comunidade a escola foi reaberta, mas continuando a atender as quatro primeiras séries. No início de 1997, o governo estadual através da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo tentou pressionar para que as quatro salas que funcionavam na escola fossem reduzidas a apenas duas. Sendo que os educandos de 1ª e 2ª formassem uma sala e outra seria com as 3ª e 4ª, ou seja, a escola passaria a ser multisseriada. O argumento utilizado pela Secretaria de Educação de São Paulo era o pequeno número de educandos por série. Novamente a comunidade se mobilizou para que essa medida do Estado não fosse implementada, e conseguiu reverter a situação da Escola Hermínio Pagotto.

Esta característica reivindicativa da comunidade é muito presente, principalmente para lutar por melhorias na qualidade da educação da escola. Podemos resgatar esta característica pelo contexto histórico da constituição do assentamento, no qual diversas famílias lutaram pela conquista das terras do antigo dono da usina. Muitas delas eram compostas por assalariados rurais da própria usina que estavam com salários atrasados devido à dívida que o proprietário das terras tinha com o governo federal. Outras famílias vieram de diversas regiões do Estado, algumas vieram até de outros Estados, principalmente de Minas Gerais.

Com a atual administração da cidade que tomou posse em 2001 e foi reeleita em 2004, houve a implementação de um instrumento que tinha o intuito de melhor distribuir os recursos públicos e investir diretamente nas comunidades. O Orçamento Participativo (OP) impulsionou a participação da

comunidade assentada no direcionamento destes recursos, isto fez com que muitos representantes do assentamento se elessem como delegados do Orçamento para defender as reivindicações de melhorias locais. Uma das melhorias foi o da escola e a participação da comunidade na elaboração do projeto das Escolas do Campo.

A Comunidade tem uma história de luta e resistência muito grande pela Reforma Agrária e a escola sempre esteve presente neste momento de resistência, às vezes, sendo o centro desta na luta pelo direito à educação, crédito, saúde, impulsionando a comunidade a refletir sobre seus direitos.

Sentimos que a Escola Hermínio Pagotto busca um novo jeito de educar, oferecendo aos educandos a oportunidade de experiências de vida mais significativas e realizações de aprendizagens concretas, onde educador e educando são companheiros e trabalham juntos, aprendendo e ensinando, uma escola que se organiza criando oportunidades para que as crianças se desenvolvam em todos os sentidos; que seja o espaço de humanização e socialização no processo de construção de conhecimentos e valores necessários para a conquista do exercício pleno da cidadania; que incentiva e fortalece os valores do trabalho, da solidariedade, do companheirismo, da responsabilidade e do amor à causa do povo.

Na Escola percebemos que o educador tem possibilidade de construir o conhecimento de forma diferente, e que este não é simplesmente uma transferência de conteúdos, pois segundo Paulo Freire “sabemos que ensinar não é transferência do conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou construção do conhecimento” (Freire, 1996: 53).

Pelos fatores expostos acima, os objetivos que norteiam a Escola do Campo Hermínio Pagotto tem como princípios: a gestão democrática da escola, através de seus mecanismos de participação coletiva de toda a comunidade; a democratização do acesso, através de educadores comprometidos em atender as especificidades dos educandos da zona rural e a partilha da qualidade social da educação entre todos, a partir de conteúdos que sejam significativos.

Para melhor compreensão destes objetivos, destacamos alguns itens da Proposta Pedagógica da Escola Hermínio Pagotto (2002-2004).

### **Dos objetivos gerais:** <sup>15</sup>

- Organizar uma Escola voltada para atender os educandos e educandas do campo, da área rural e dos assentamentos resultantes da Reforma Agrária;
- Universalizar o acesso, o regresso e a permanência com sucesso da população rural na Educação Básica;
- Instrumentalizar o educando e educanda com as concepções de processo permanente de escolha e luta e, de trabalho produtivo e coletivo da terra;
- Democratizar as oportunidades de permanência, com sucesso, do homem no campo.

### **Dos objetivos específicos:** <sup>16</sup>

- Ensinar a ler, escrever e calcular a realidade;
- Ensinar fazendo, isto é, pela prática;
- Construir o novo;
- Preparar igualmente para o trabalho intelectual e manual;
- Ensinar a realidade local e geral;
- Gerar sujeitos da história;
- Preocupar-se com a pessoa integral.

Depois de definido os objetivos da Escola, foram surgindo outras dificuldades para a implementação da Proposta da Escola do Campo, tais como: a necessidade de ampliação das instalações para abrigar por completo toda a Proposta, visto que as instalações existentes eram somente 4 salas de aula. E estas instalações não eram suficientes para atender 9 anos de Ensino Fundamental, funcionando em dois períodos. Desta forma, foi necessário planejar a ampliação da Escola e disputar os recursos do Orçamento Participativo no Município, e depois desta conquista, construiu-se mais 5 novas salas, não as convencionais, mas sala de multimeios, biblioteca, cozinha experimental, laboratório de informática e ciências.

---

<sup>15</sup> Para maior aprofundamento consultar a Proposta Pedagógica da Escola Hermínio Pagotto de 2002-2004.

<sup>16</sup> Consultar Proposta Pedagógica da Escola Hermínio Pagotto de 2002-2004.



*Laboratório de informática*



*Cozinha Experimental*



*Laboratório de ciências*



*Sala de Multimeios*



*Biblioteca*

Os espaços pedagógicos alternativos de trabalho educativo que enriqueceram - e enriquecem - a proposta são: a horta, os lotes dos assentados, a represa, o pomar, a composteira, o viveiro, o jardim da escola, as matas, o casarão, a estação férrea e o rio, que tornaram a aprendizagem mais real, pois o livro didático traz esboçada a vaquinha perfeita, que não tem doença e nem defeito; no lote do assentado a vaca tem berne, carrapato, orelha caída, rabo torto, mastite e outros males, que incitam a curiosidade da criança, e ao mesmo tempo, criam a necessidade da pesquisa. Por outro lado, o educador vê que não conhece tudo, e que precisa da ajuda do assentado; e os dois percebem que não têm resposta para tudo e que, para isso, precisam da pesquisa. Neste sentido, as aulas nos lotes dos assentados têm este objetivo a troca de experiências, saberes e a construção do conhecimento.



*Aula no lote (1)*



*Aula na horta medicinal*



*Aula de jardinagem*



*Aula do Lote (2)*

Mas há também outros espaços importantes para a Escola, como as oficinas pedagógicas, formadas pelos educandos e educadores. Elas desenvolvem muitas habilidades, tanto dos educadores e educadoras quanto dos educandos e educandas, e é através delas que se consegue envolver da melhor forma possível a comunidade. Pois em muitas oficinas oferecidas na Escola, há pessoas da própria comunidade com habilidades desejadas para o desenvolvimento destas, e eram estas pessoas que as realizavam.

As oficinas de teatro, o coral, o jornal, o grupo de dança, a rádio comunitária, o grupo de capoeira, a oficina de leitura, da escrita, do trabalho em equipe, da expressão do corporal tornam-se atividades permanentes na Escola.



*Oficina de musica*



*Apresentação musical do coral*



*Festa do divino*

Com as atividades do dia-a-dia da escola não foi diferente, se transformaram em atividades pedagógicas que trabalham os conteúdos necessários para ministrar uma aula e se tornam práticas educativas da Escola, por exemplo, o estudo sobre a coleta seletiva, depois deste estudo, a escola organizou mais sistematicamente a coleta seletiva e a reciclagem do material utilizado durante o dia.

Para a implementação do projeto político-pedagógico foram fundamentais os espaços do Grêmio Estudantil, do Conselho de Escola, Equipes de Trabalho e as Assembléias dos Educandos, pois se transformou em aulas de democracia e participação, e nesta perspectiva mais importante do que falar em democracia, era essencial vivê-la no cotidiano da escola.

De acordo com o vídeo que norteou a apresentação da experiência da Escola no *I Encontro Estadual da Educação do Campo no Estado de São Paulo*<sup>17</sup> alguns resultados obtidos foram: a evasão escolar desde a implantação do Projeto da Escola do Campo é zero; a participação dos pais e educadores nas reuniões e assembléias é de 80%, em média; os índices de freqüência dos

---

<sup>17</sup> Esta apresentação foi realizada pela educadora Raquel Baraldi que desenvolve um trabalho na escola há mais de três anos, principalmente na área de conhecimento em Biologia. Este Encontro ocorreu em julho de 2005 e foi realizado pelos Movimentos Sociais do Campo: Federação da Agricultura Familiar de São Paulo (FAF), Comissão Pastoral da Terra do Estado de São Paulo (CPT), Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de São Paulo (FETAESP) Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), pela Prefeitura Municipal de Itapeva e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária de SP (INCRA-SP).

educandos são de 90%, em média (não ocorrem faltas dos educandos à escola, exceto em casos de extrema necessidade). Relativamente ao acesso à escola, hoje, a maior distância que o educando percorre no transporte escolar é de 2,5 km, anteriormente, quando os educandos precisavam freqüentar a escola na cidade, esse percurso era de 40 Km. E as faltas dos educadores e educadoras, por sua vez, é de 5%, em média, enquanto na Rede Municipal, como um todo, esse índice sobe para 14%.

### **3.1. Como a Escola do Campo Hermínio Pagôto se organiza**

A Escola Hermínio Pagôto é uma das cinco escolas do Município de Araraquara que vem implementando a experiência de Escola organizada por ciclos de formação. Ela atende os educandos e educandas do Ensino Fundamental (nove anos), com os Ciclos de Formação do Campo, além do atendimento educacional, como: a Alfabetização de Jovens e Adultos (PROEJA/MOVA); o Telecurso de Ensino Fundamental, de 5ª à 8ª série para os adultos da comunidade; Telecurso do Ensino Médio, do 1º ao 3º ano em parceria com Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e o Cursinho Pré-Vestibular em parceria com a Secretaria Municipal da Educação/CDC Bela Vista.

O público que a escola atende possui pouco conhecimento acadêmico, mas muito da vida. A exclusão que as famílias vivenciaram na luta pela terra somada à privação sócio-econômica gerou muita insegurança nas crianças refletindo de maneira significativa no processo da aprendizagem, às vezes, dificultando a aquisição do conhecimento, de um modo geral.

Nesta perspectiva a Escola vem tentando ser um “pólo irradiador de Vida e Esperança” proporcionando as crianças, adolescentes, jovens, adultos e para a comunidade que nela encontra apoio, atenção e respostas as suas necessidades, contribuindo assim, para o desenvolvimento de seus conhecimentos enquanto seres humanos.

É por isto que está se desenvolvendo através de parcerias com as Secretarias de Esportes e Cultura da Prefeitura Municipal, PROEJA, UNESP, ITESP, ONGs e amigos voluntários, outros espaços extra-curriculares, para o enriquecimento cultural e social através de “aulas de vivência”, tais como os projetos de: saúde bucal, biblioteca viva, educação ambiental com ênfase em

jardinagem, horta, fruticultura, cultivo de plantas medicinais, oficina de direitos humanos, entre outras.

O relacionamento das crianças, dos jovens e da comunidade, entre si e com a Escola é muito bom. No entanto, dada a crise de valores em que vive a sociedade e a família de modo particular, a escola busca incentivar o amor, o companheirismo, as relações de amizade e respeito pessoal e coletivo, como também a interação dentro e fora da escola.

Para a implementação do Projeto de Escolas do Campo se buscou desenvolver a auto-organização dos educandos e educandas, tendo como referência a cooperação e algumas experiências já existentes em outros Estados, como por exemplo, a experiência da Escola *Construindo Caminho* no Assentamento Conquista da Fronteira em Santa Catarina. Assim, baseado nesta realidade concreta, aos poucos vai se implementando a auto-organização na Escola, esta em processo de construção, o que podemos perceber por meio de nossa pesquisa, que esta sendo uma experiência muito rica.

Ao conhecer a Proposta da Escola *Construindo Caminho* os educandos e educandas da Escola *Hermínio Pagotto* começaram a elaborar critérios e foram se organizando, formando equipes de trabalho e escolhendo um coordenador, um vice-coordenador e um secretário com a função de representá-los nas demais instâncias. Estes foram apresentados a Assembléia dos Educandos para serem aprovados por todos os educandos e educandas da escola. Logo após, os coordenadores das equipes e vices se reúnem para decidir quem vai ser o coordenador geral e vice desta equipe de coordenadores.



*Assembléia dos Educandos e Educandas*



*Assembléia da Escola com educadores, comunidade e educandos*

Os demais educandos são membros das equipes de trabalho. Os primeiros coordenadores se reúnem e formam o conselho deliberativo e neste

conselho eles discutem os pontos que devem ser levados para a reunião de equipe e depois para a assembléia geral. Na assembléia geral, lê-se o que foi definido e é registrado em Ata da Escola. Sendo assim, conforme a Proposta *Pedagógica da Escola Hermínio Pagotto (2001-2004)* ficou definido o papel de cada espaço, como poderemos verificar abaixo:

- **Assembléia dos Educandos:** a assembléia geral é para ratificar e aprovar os pontos discutidos e aprovados pelas equipes e outros pontos da Escola como um todo. Quem conduz a assembléia é o conselho deliberativo. Na assembléia geral, lê-se o que foi definido que é registrado em ata da Escola.

- **Equipes de trabalho coletivo:** para montar as equipes pensou-se na necessidade e na realidade da escola e o que poderia se desenvolver de trabalho coletivo nesta realidade. Neste sentido, foram criadas as seguintes equipes de trabalho coletivo.

- 1) **Equipe de Serviços Gerais:** responsável pela limpeza e organização da sala de aula, pela arrumação dos armários, estantes e biblioteca, pelo cuidado do patrimônio público e embelezamento da classe/escola.

- 2) **Equipe Técnica de Subsistência:** responsável pelo funcionamento das unidades de produção: horta, jardim, horta medicinal, árvores frutíferas, pela coleta e catalogação dos produtos cultivados no Assentamento para enriquecimento da merenda e exposição.

- 3) **Equipe Pedagógica e de Comunicação:** responsável pela ajuda no aprendizado em sala de aula; pela comunicação dos aniversariantes, de notícias gerais, organização da rádio educativa /comunitária e do jornal escolar.

- 4) **Equipe da Sala de aula:** os educandos podem elaborar princípios de convivência em sala de aula, avaliar o andamento do processo educativo, propor trabalho voluntário, debater os rumos da escola e “tirar” propostas para as assembléias<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Para melhor compreensão sobre as Equipes e seu funcionamento recomendamos verificar: Proposta pedagógica da Escola Hermínio Pagotto de (2002-2004).

Definida as equipes, pensou-se na distribuição das atividades de cada uma de acordo com os ciclos de formação e da idade de cada ciclo para consolidar a Proposta Político-Pedagógica de Escola do Campo. Pois ela deveria proporcionar uma ação pedagógica, que se efetivasse na construção do conhecimento através de um conjunto de atividades. Também se pensou na base curricular, onde esta tivesse como ponto de partida o educando, em uma dimensão mais geral, e organizando as experiências rumo à apropriação do conhecimento historicamente acumulado numa perspectiva interdisciplinar. Assim sendo, segundo a Proposta Pedagógica da Escola Hermínio Pagotto (2002-2004), as disciplinas curriculares devem observar e procurar contemplar os seguintes pontos:

- Observação do meio;
- Coleta de sementes, folhas, flores e frutos;
- Pesquisa sobre a utilidade dos seres vivos;
- Experimentações, germinação de sementes;
- Confecção de murais;
- A escolha do espaço para horta, tamanho e local;
- Preparo da terra para a produção - uso de medidas...
- A escolha dos produtos a serem plantados: mudas transplantadas

e mudas plantadas no lugar definitivo;

- Como distribuir as sementes – medidas em centímetros e metros;
- Os cuidados com os espaços: canteiros e transplantes;
- Época do plantio das mudas, sementes e colheita;
- Métodos de controle de pragas e controle de doenças;
- Textos informativos e formativos sobre os produtos plantados.

Para Raquel Baraldi, educadora da Escola atualmente,

os educandos e educandas criaram uma cooperativa dos estudantes, espaços no qual eles desenvolvem atividades bem mais complexas, tais como: tomar decisões coletivas, registrar o processo, coordenar as Assembléias, ver de que forma vão empregar o dinheiro e de que forma vão pagar as contas, participam das negociações e as decisões tomadas são em prol do coletivo etc.” (Baraldi, entrevista: 2005).

Ela também acredita que “através da cooperativa dos educandos eles estão vivenciando alguns valores de uma forma mais verdadeira como a

solidariedade, o companheirismo, o amor pela terra, pelo trabalho, vivência no coletivo de uma forma mais intensa que antes da cooperativa” (Baraldi, entrevista: 2005).

### **3.2. A escola e a comunidade do Assentamento Bela Vista**

Segundo nossa pesquisa de campo podemos perceber que nas reuniões do Orçamento Participativo desencadeado pela Prefeitura Municipal de Araraquara os assentados sempre tiveram uma boa participação, principalmente no primeiro semestre do ano de 2002, onde se elegeu como prioridade para a comunidade a reforma da Escola Hermínio Pagotto.

No final daquele ano iniciaram-se as obras do novo prédio que foi concretizada no início de 2003. A escola ganhou um outro espaço que deveria atender a proposta pedagógica diferenciada da escola do campo. Estas salas eram: de multimeios, laboratório de informática, laboratório de ciências, biblioteca e cozinha experimental. Esta última também é utilizada pela comunidade para confecção de pães, envolvendo principalmente um grupo coletivo de mulheres assentadas, que também desenvolvem alguns cursos como: compotas, conservas, pães etc.; e também para preparação de alimentos quando ocorre algum evento na comunidade como, a festa junina, seminários, encontros de formação dos educadores, festas da escola, visitas externas etc.

Por isso, muitas reuniões da organização interna do assentamento ocorrem na escola, espaço onde grupos coletivos sentam para discutir o uso do espaço da Escola e também os problemas de financiamento, da produção, da comercialização, de melhorias para o assentamento, transporte, entre outras. São reuniões com os representantes do ITESP (Instituto de Terras do Estado de São Paulo), do INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária), do Centro de Desenvolvimento Comunitário, do Programa de Saúde Familiar, dos Movimentos Sociais onde os assentados estão inseridos, entre outros.

A maioria destas reuniões é finalizada com chá e bolo, criando momentos de receptividade e maior interação entre os membros, amenizando

muitas vezes climas de conflitos que surgem pelas diferentes posições entre assentados e entre estes e os representantes dos órgãos estaduais e federais.

Quando a diretora Adriana Lopes assumiu a Escola Hermínio Pagotto, ela nos relata que: “quando cheguei ao assentamento Bela Vista me deparei com uma escola que retratava a situação real de uma escola pública rural, à margem, meio abandonada, suja, cheia de mato, com um enorme buraco de lixo, nossa quanta coisa a fazer”<sup>19</sup>. (Lopes, entrevista: 2005).

A vinda desta diretora deu outra dinâmica para a Escola, pois ela começou a desenvolver um trabalho diferenciado, envolvendo a comunidade como um todo e transformando aquele espaço que antes era feio e desagradável de trabalhar em um ambiente mais agradável, mais bonito e mais alegre. Assim, com o envolvimento da comunidade, esta começou a sonhar com uma possível transformação de toda a escola, tanto no que se refere a infra-estrutura como também em relação a sua proposta pedagógica, fazendo com que os assentados desenvolvessem um processo de lutas por uma escola mais digna para seus filhos e para a comunidade.

Outra prática que também se iniciou com sua chegada, foi a de desenvolver com os educandos práticas pedagógicas como: cantar, se abraçar e rezar antes de começar as atividades do dia letivo que é chamado de *Momento Místico*. Este ritual é feito todos os dias nos dois períodos de aula. De manhã os educandos têm alguns livros com músicas, muitas delas retratando a vida do campo. No período da tarde os professores “puxam” cantigas de roda que a maioria das crianças conhece, músicas para elas tradicionais como: “Boa tarde começa com alegria, boa tarde começa com amor... O Sol a brilhar, os pássaros a cantar, bom dia, bom dia...” (e todos os educandos e educandas se cumprimentam), ou “Boa tarde como vai você, meu amigo como é bom te ver, palma, palma, mão na mão, agora um abraço de coração” (e todos se abraçam).

Quando recebem algum visitante todos se juntam para cantar a música de acolhida da escola: “Seja bem vindo olé, lê... Seja bem vindo olá, lá... Paz e Bem pra você, que veio nos visitar...” Este momento é também o espaço de dar

---

<sup>19</sup> Entrevista realizada na semana do *Primeiro Encontro Estadual da Educação do Campo* no Estado de São Paulo, em maio de 2005.

todos os informes para todos os educandos e educandas antes de se reunir para as atividades pedagógicas do dia.

Essa recepção com as boas vindas “Paz e Bem” está presente no vínculo religioso da diretora com a ordem franciscana da qual faz parte. Quando entramos na escola, podemos ver estas palavras escritas no chão com pedras, plantas e flores. Para a diretora essa prática diária é essencial para que as pessoas se confraternizem e se envolvam no projeto. E este *momento místico* tem o papel de dar ânimo e impulsionar a luta por educação e também de despertar os sentimentos de afetividade entre as pessoas. É um momento de cultivar uma simbólica libertação do Homem do cultivo da identidade, cultivo das simbologias dos Movimentos Sociais do Campo que, ao mesmo tempo, anima os educandos e educandas e todos os educadores, educadoras e funcionários da Escola.

Em uma das entrevistas realizadas com a diretora Adriana Lopes, a mesma nos relata um pouco deste compromisso e também as dificuldades que enfrenta para sensibilizar os demais agentes da escola:

a gente não está aqui por conta assim de cargo, nem de salário é muito mais do que isso. Estamos aqui porque entendemos que este é um projeto de vida. É mais do que a gente faz por ter um compromisso a luta e com vida, a gente procura assim traduzir isso na prática. Vivenciar isso na prática, no nosso dia-a-dia não é fácil e gente se depara com cada desafios que requer de nos bastante esforço pessoal e coletivo não são com palavras, mas com exemplos da gente (Lopes, entrevista: 2005).<sup>20</sup>

Desde quando iniciou suas atividades na direção, Lopes convidava os educandos e educandas para participar das reuniões para discutir sobre as normas de convivência na escola e fazer com que os mesmos tivessem cuidados e responsabilidades com o patrimônio escolar e o embelezamento da escola e do assentamento. Também começou a envolver mais a comunidade nas decisões administrativas da escola, assim como na realização de festas que ocorrem diversas vezes durante o ano, como a festa junina, das mães, dos pais, das crianças, da páscoa, da família (onde se celebra o Natal), entre outras. As reuniões de APM (Associação de Pais e Mestres), de Conselho de

---

<sup>20</sup> Entrevista realizada na semana do *Primeiro Encontro Estadual da Educação do Campo* no Estado de São Paulo em maio de 2005.

Escola, de Pais e Mestres, são espaços com uma significativa presença da comunidade.

### **3.3. A participação dos educandos, educadores e comunidade na Escola Hermínio Pagotto**

Este sentimento da escola pertencer à comunidade foi aos poucos sendo cultivado através de convites para participar de reuniões, de reformas da escola, para contribuir na organização de festas, entre outras. Podemos notar esta mudança da participação da comunidade na escola através da entrevista realizada com uma das mães, Dona Clara<sup>21</sup>, antiga moradora do assentamento, onde relata que:

quando eu cheguei aqui que tinha uma outra diretora, então era a coisa mais difícil você ir à escola, participar de alguma coisa. Não tinha muita assim, reunião sabe? E agora não, se ver que quase todo mês, quase não, todo mês tem reunião e se ver que tem gente ali dentro da escola todo dia, então a gente sempre tem contato com os professores, a gente já se conhece bem, a gente já sabe qual é o bom, qual é o que não esta com mais dificuldade de trabalhar nossa realidade (Clara, entrevista: 2004).

Quando fizemos as visitas, observamos que nas reuniões para discutir algo sobre a Escola sempre tivemos a presença das mães, dos pais e da comunidade para ver a situação dos filhos, independente dos dias de reuniões. Se tivessem que fazer alguma atividade na escola eles já se prontificavam a ajudar. Através de entrevistas realizadas por Valéria Bastos com diversas mães, podemos exemplificar como ocorre e qual é a importância para a comunidade desta participação na escola:

sempre que eu posso, eu participo. Participo também das reuniões, sempre que tem, das atividades de formação e ajuda nos encontros e nas festas que a escola promove (Carolina, entrevista: 2004).

---

<sup>21</sup> As entrevistas com as pessoas da comunidade foram realizadas por Valéria Bastos em: *As construções do Projeto Político Pedagógico de uma escola do campo na formação dos professores*, 2004, p. 47 (mimeo).

As entrevistas foram transcritas com as falas originais (não fizemos correções de ortografia), pois acreditamos que isto nos leva a um conhecimento mais profundo da realidade das pessoas que vivem nesta comunidade. Outra observação é que as entrevistadas por Valéria Bastos fizeram opção pelos nomes fictícios. Portanto, estes não são seus nomes verdadeiros.

Eu venho mais na escola quando é reunião, mais de vez em quando eu passo na escola para dar uma olhadinha nas crianças, para ver se está quieto na escola, pra ver se não está fazendo bagunça, para ver se a escola precisa de nossa ajuda (Roseana, entrevista: 2004).

É difícil ter uma reunião na escola que eu não participo. Sempre eu participo das reuniões, de qualquer uma atividade que tem lá, com os alunos, com os professores, com a comunidade qualquer atividade eu participo também (Clara, entrevista: 2004).

É difícil reunião que eu não estou porque eu acho muito importante a participação dos pais, saber o que está acontecendo e vir para escola mesmo que não seja dia de reunião porque se tiver alguma coisa que a gente acha que não está certo, comunica a diretora e ela acaba conversando e resolvendo os problemas. A escola só tem a ganhar com isso, muitas vezes quem está aqui dentro mesmo não vê alguma coisa, nada de grave, mas um detalhezinho que já sai fora assim a gente conversando dá pra se entender. Uma melhor forma para estar colaborando é esta: chamando a comunidade para estar ajudando, apesar de que nossa comunidade ser bastante colaboradora e as pessoas vêm com amor, com carinho, por causa das crianças, e da escola. Eu sei que eu estou sempre disposta a colaborar com tudo já que é para melhorar, então conforme vai aparecendo alguma novidade a gente vai colaborando (Ana Maria, entrevista: 2004).

Nesta relação com a escola percebemos que tanto a comunidade quanto os educandos e educandas tem um enorme prazer de participar da mesma. Os jovens e adolescentes ficam até tarde da noite na escola tocando e cantando músicas, e não costumam brigar como ocorre de costume em outros assentamentos. Tem um cuidado muito especial com a escola, criando assim, um sentimento de pertença muito grande por parte dos educandos e educandas e da comunidade como um todo.

Tivemos a oportunidade de presenciar esta participação e carinho dos jovens, crianças e comunidade com a Escola, no *Primeiro Seminário da Educação do Campo*<sup>22</sup> realizado nos 17 e 18 de maio de 2003, na Escola Hermínio Pagotto. Durante todo o Seminário e mesmo antes, na preparação do local todos participavam de alguma forma, ajudando, por exemplo, na

---

<sup>22</sup> Este Seminário foi realizado pela Secretaria de Educação Municipal de Araraquara, Secretaria de Educação Municipal de Bebedouro, Secretaria de Educação Municipal de Piracicaba e pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Estado de São Paulo.

ornamentação do local, na noite cultural que foi muito animada e organizada pelos jovens, na cozinha pela comunidade e também na participação em plenária.

É uma participação com responsabilidade como, por exemplo, na noite anterior ao Seminário, os jovens ficaram até tarde na escola tocando violão e cantando músicas e quando foi por volta de duas da manhã fecharam a escola e foram para suas casas. Segundo as pessoas com quem conversamos sobre o ocorrido isto acontece com freqüência na escola.

Presenciamos este fato por estarmos alojados na escola. E segundo a Diretora, “é muito difícil acontecer algum problema com eles quando ficam na escola, mas às vezes se acontece algum problema familiar com os educandos/as e se isso ocorre com mais freqüência eu tomo a atitude de ir conversar com a família no sentido de ajudar a encontrar solução para o problema”. (Lopes, entrevista: 2005).

Em relação aos pais a diretora relata que às vezes precisa conversar mais duramente com estes e nesta conversa chega a perceber se esta família está precisando de ajuda médica ou só querendo ser ouvida pela comunidade, e ela relata esta experiência afirmando que

com os pais a gente sabe quando algumas atitudes mais duras e a gente sabe quando o problema é mais serio, a gente chama para conversar e hoje não tem tantos problemas graças ao trabalho que vai sendo feito de conscientização com as famílias. Quando se tem alguma recaída, mas logo depois se arrependem. Nós também estamos dando algum tipo de acompanhamento para estas famílias. Em alguns casos mais complicados e mais graves estão sendo atendidos e acompanhados por psicólogos e a gente tem feito visitas constantes também para dar também um suporte. Chamamos os pais aqui pra conversar sobre suas famílias, suas atitudes e quantos e quantos, sentam aqui na diretoria e choram, choram pedem ajuda, pedem socorro. E a gente está aí para poder também dar a mão e ajudar a superar essas dificuldades (Lopes, entrevista: 2005).

A atitude desta diretora acaba criando um vínculo muito forte entre a escola e a comunidade. E também vai construindo uma participação coletiva da comunidade com princípios e valores bem definidos, como: solidariedade, amor aos companheiros e companheiras, ao cultivo da terra, de ajuda mútua, entre

outros. Para um melhor entendimento destes fatores, Adriana Lopes afirma que:

além dos pais serem ouvidos vamos envolvendo eles em atividades coletivas, para este não se limitar e para enxergar o projeto maior, poder vislumbrar algo maior, pois quando a gente fala de político é de formar cidadão, cidadãs, críticos, de ajudar na formação de um homem e uma mulher do campo. Para que estes venham a construir um mundo diferente. E o projeto político-pedagógico das Escolas do Campo é maior do que construir um conhecimento, pois a intencionalidade dele é fazer com que esse conhecimento apropriado pelos educandos e educandas, comunidade sirva para construirmos o projeto de campo que queremos. Campo este que tenha vida, que cultiva a identidade do camponês, do ser humano, enquanto isso não se efetivar num projeto da Educação do Campo a gente precisa ir construindo as referências neste sentido do campo que queremos. É isso que a gente quer eles vão se apropriando e construindo coletivamente. (Lopes, entrevista: 2005).

Neste relato percebemos que existem concepções político-pedagógicas que são importantes neste processo, pois contribuem para que o projeto de Escola do Campo se mantenha em permanente movimento, sendo constantemente discutido e rediscutido, nas reuniões. Neste sentido, a Escola vem estabelecendo uma relação com a Educação do Campo muito significativa, enfrentando as divergências neste novo jeito de fazer educação, mas que aos poucos vai cativando novos sujeitos, em outros espaços do Estado de São Paulo.

Esta proposta de Escolas do Campo de Araraquara foi - e está - sendo divulgada em outros lugares, como no *I Seminário Estadual de Educação do Campo*, na *II Conferência Nacional de Educação do Campo*, no *I Encontro Estadual da Educação do Campo do Estado de São Paulo*, no período de 20 a 22 de maio em Itapeva (SP), entre outros. Esse trabalho fez com que o projeto das Escolas do Campo, fosse reconhecido garantindo premiações ao poder público municipal e as Escolas do campo o prêmio de “Gestão Pública e Cidadania” da Fundação Getúlio Vargas, no ano de 2004.

A proposta é uma experiência importante para o município e para o Estado, mas para esta seja realmente implementada é necessário que os professores, compreendam que o “centro” da proposta de uma escola do

campo são os sujeitos, como poderemos verificar nesta afirmação de Alexandre Freitas:

o Centro deste projeto são os sujeitos, ou seja, os educandos os educadores a comunidade, para que estes usem o espaço rico que é o campo para a partir dele ir desenvolvendo a formação dos sujeitos do campo e que este conteúdo seja desenvolvido pelos educadores na escola do campo. Então, veja só, os conteúdos pensados dentro da proposta da escola do campo, pensados dentro daqueles princípios e objetivos da escola do campo, que são os temas geradores, escolhidos pela própria comunidade. Então, esses conteúdos deverão ser trabalhados na escola do campo, serem trabalhados a partir da riqueza e da realidade do campo, da riqueza que tem, por exemplo, um lote, outros ambiente pedagógicos que tem no assentamento, usar toda essa riqueza que o campo tem, usar todas essas possibilidades que o campo tem e que já são os laboratórios por natureza para desenvolver as pesquisas, para você construir, para você elaborar, para você observar, e comparar com a nossa realidade local regional de mundo (Freitas, entrevista: 2005).

Assim, os educandos e educadas ao terem acesso e se apropriarem desses conhecimentos passam a criar e recriar seus conhecimentos e desenvolver novas relações sociais, políticas, econômicas, culturais e ambientais. Passam a lutar pela qualidade de vida mais digna no campo e ir construindo uma sociedade onde os excluídos tenham espaço, onde possam fazer-se ouvir, onde possam gozar do direito a uma educação mais democrática.

Por isso, é importante a participação de todos; através do Conselho de Escola, da Associação de Pais e Mestres, que se reúnem mensalmente e contam com a participação de toda a comunidade escolar, das Assembléias de Pais, Educadores e Educandos para o debate das questões que envolvem o conjunto da Escola e da comunidade, do Grêmio Estudantil. Além das equipes de educandos responsáveis por determinadas atividades da rotina da escola, tais como a limpeza, o embelezamento e a comunicação.

A avaliação que se tem são dos próprios educandos e educandas no que se refere ao jeito de como a escola vem sendo organizada, principalmente quando comparam sua vivência atual com o período em que estudavam na cidade. Há um reconhecimento por parte dos educandos e dos pais de que

nesta Escola os saberes das crianças, jovens e adolescentes são valorizados pelos educadores e educadoras.

Outro fator que se observa é que todo o patrimônio da escola está perfeitamente preservado. Não há danos nas carteiras, paredes, equipamentos, que normalmente se nota em outras escolas. Observamos também um interesse dos pais no acompanhamento da vida escolar dos seus filhos, um relacionamento mais próximo entre pais, filhos e educadores, uma atuação mais próxima e isto se manifesta em vários espaços, como por exemplo, nas assembléias com os pais, educandos e educadores, nas reuniões, nas atividades festivas que a escola organiza, nas aulas dos lotes das famílias etc.

Estes fatores nos levam a refletir que isso vem acontecendo porque de certa forma a Escola está organizando os educandos, pais, educadores em atividades pedagógicas, e estas contribuem para criar este vínculo entre eles e também para desenvolver consciência do projeto político-pedagógico da escola, e os sujeitos envolvidos neste processo vão transformando a realidade.

A concepção de Educação do Campo que os Movimentos Sociais vem construindo juntamente com o Projeto Político-Pedagógico das Escolas do Campo - e que está sendo implementada - contribui para fazer com que os sujeitos sociais sejam os protagonistas desta história, e isto é um enorme desafio para os educadores e educadoras do Município, porque estes têm uma formação muito urbana e desvinculada da realidade do campo.

São poucas as universidades que estão fazendo esta discussão da Formação dos educadores e educadoras do campo. Sendo assim, estamos tentando dar alguns passos proporcionando espaços importantes de formação diversificada para que estes possam ir se apropriando desta concepção que também está em construção, mas que já tem algo construído e que serve de referência para o nosso trabalho.

Após o estudo sobre a gênese, formação e desenvolvimento da Educação do Campo na Escola Hermínio Pagotto, iremos ao capítulo seguinte analisar o processo de formação dos educadores e educadoras desta Escola através de suas práticas pedagógicas.

### III CAPITULO



*Aulas de jardinagem*

“O processo de formação de professores por meio da organização e da pesquisa de sua própria prática tem sido fator importante para o avanço do processo educativo nas escolas de assentamentos. A atualização político-pedagógica, a construção e reconstrução de saberes e conhecimentos vinculados à proposta de uma *nova* educação são necessidades concretas que vêm sendo trabalhadas ao longo dos anos.”

Adelar Pizzeta

## **O processo de formação dos Educadores e Educadoras da Escola do Campo Hermínio Pagotto**

*“A escola completa tenderá a incorporar todas as áreas do Saber Humano ... de todo o saber elaborado pela Humanidade.”*

*Gramsci*

Para refletirmos sobre a formação dos educadores e educadoras do campo, será necessário pensarmos em uma formação mais integral e específica, em uma formação formal e não formal. Será necessário refletir a formação como um processo pelo qual o educador e educadora constroem suas habilidades, seus conhecimentos, suas práticas pedagógicas, suas metodologias necessárias para uma prática e uma participação mais inovadora, numa perspectiva de transformação da realidade.

É preciso refletir a formação destes educadores e educadoras em diversos momentos em que haja a socialização de saberes, de conhecimentos, de comportamentos, de valores e de cultura. É necessário pensar numa formação dos educadores e educadoras do campo em movimento, ou seja, pensar a formação política e pedagógica.

Pois, em nossa hipótese a formação política sem a pedagógica, priva o educador de seus instrumentos de ação; e a formação pedagógica, sem a política, desvia o educador dos rumos de sua ação, sendo assim, uma sem a outra faz com que este processo de formação fique pela metade, isto é, incompleto.

Para compreender os processos de formação da Escola do Campo Hermínio Pagotto, iremos destacar alguns pontos que são relevantes nesta experiência.

## **1. O processo de formação dos educadores e educadoras e a implementação do Projeto Político das Escolas do Campo**

Se analisarmos a formação dos educadores e educadoras a partir de sua prática e de seu referencial teórico é importante destacar como essencial não apenas o trabalho nas escolas do campo, mas também a necessidade de refletir sobre o princípio da prática-teoria-prática na formação mais ampla do educador durante a sua prática pedagógica.

Nas escolas do campo é fundamental que esta reflexão aconteça, pois o educador se depara com uma realidade diferente, e, na maioria das vezes desconhecida por ele, mas este precisa desenvolver ações concretas, para no processo mudar a realidade em que se encontra. Assim, os educadores são desafiados a construir o conhecimento necessário para trabalhar-nos diferentes tempos e espaços educativos, fazendo uma articulação com os conteúdos necessários e também passam a compreender a dinâmica das escolas e dos movimentos sociais do campo.

Adriana Lopes argumenta que “em relação a formação dos educadores e educadoras começamos a discutir na construção do Projeto Político Pedagógico pois entendemos que a formação faz muita diferença. E nós compreendemos que a realidade do campo é diferente e tem necessidade de uma educação diferente e específica e de qualidade”. (Lopes, entrevista: 2005).

A proposta pedagógica da Escola Hermínio Pagotto é organizada por Complexos Temáticos, que perpassa por todas as áreas do conhecimento e em cada ciclo são escolhidos temas geradores para serem desenvolvidos; os conteúdos de cada turma que são organizados por áreas do conhecimento.

Os educadores desta escola que se propõem a trabalhar nesta linha, para desenvolverem suas práticas pedagógicas, precisam ser educador-pesquisador, isto é, devem saber trabalhar os conteúdos relacionados com os Complexos Temáticos, e com os temas geradores, relacionando-os com a realidade específica do campo.

Por este motivo, o educador precisa sempre estar em processo de formação permanente. Este processo pode ocorrer através de diversas leituras que diz respeito às teorias pedagógicas e também de vários autores que norteiam o projeto político pedagógico da escola, pois em alguns casos,

diversos autores que lemos e discutimos nas universidades, muitas vezes não possuem reflexões aprofundadas com a prática do cotidiano das escolas do campo.

Este processo de formação continuada é desafiante para o educador que sente necessidade de qualificar a sua prática pedagógica no intuito de transformar a realidade. Entendemos que o cotidiano da escola é um processo de formação continuada dos educadores, pois segundo Francisco Mazzeu:

é através de um processo de formação continuada, de modo que esses estudos possam ser aprofundados a partir das necessidades e dos desafios do cotidiano da escola. Esse trabalho de formação continuada, dentro da perspectiva histórico-social, implica a elaboração não só de novos conteúdos a serem explicitados a partir dos textos de autores dessa corrente, mas de uma forma de atuar dos professores que esteja coerente com esses pressupostos teóricos (Mazzeu, 1998: 01).

Em uma entrevista com Raquel Baraldi educadora da Escola Hermínio Pagotto, a mesma afirma que:

na universidade nós aprendemos a teoria, mas quando vamos para a escola colocar em prática a teoria que aprendemos na universidade encontramos vários desafios; um deles é de método, ou seja, de como colocar a teoria em prática, como vamos fazer a transposição da teoria para a prática no cotidiano das escolas. Aí vejo que se não aprofundarmos nas leituras e fazer análise da realidade muitas vezes ficamos somente com a teoria e a prática sai totalmente diferente daquilo que imaginamos de diferente para a nossa prática de educador do campo. Neste período estou fazendo a leitura de Makareko para entender o processo de construção e o papel dos coletivos dos educandos e educadores ( Baraldi, entrevista: 2005)

Nesta perspectiva a Acácia Zenaida Kuenzer também afirma que:

aos educadores cabe, dada à especificidade de sua função, fazer a leitura e a necessária análise deste projeto pedagógico em curso, tomando por base as circunstâncias concretas, participando da organização coletiva em busca da construção de alternativas que articulem a educação aos demais processos de desenvolvimento e consolidação de relações sociais verdadeiramente democráticas. (Kuenzer, 1999: 03).

De acordo com o que analisamos no processo de construção do Projeto Político-Pedagógico das Escolas do Campo em Araraquara, percebemos que este tem uma preocupação com a formação continuada dos

professores. Mas por outro lado, também é um desafio que continua atualmente, pois, o projeto político ainda está em processo de construção, e conforme a realidade vai se alterando, esta exige que o projeto também vá se modificando, porém, os objetivos maiores continuam os mesmos, pois, a transformação da sociedade ainda precisa ser realizada.

Em nossa pesquisa notamos que o processo de elaboração do Projeto político-pedagógico para implementação das Escolas do Campo também foi muito importante para a Secretaria Municipal de Educação que se propôs a trabalhar em conjunto com a comunidade escolar para que todos tivessem a oportunidade de participar desta experiência.

Segundo Alexandre Freitas esta construção também foi um processo de formação para todos porque tudo era novo para eles; e continua sua reflexão afirmando que:

este processo foi muito rico porque ao mesmo tempo em que construímos o Projeto Político-Pedagógico também estávamos todo o coletivo em processo de formação, pois tudo era novo para nós desde a forma como estávamos propondo organizar a escola, os educandos e educandas em forma de ciclos, como a Concepção de Campo, Escolas do Campo. Era um desafio ter que entender tudo e por em prática no dia-a-dia na Escola (Freitas, 2003: 06).

Por isso, entendemos que todo o processo de elaboração e implementação do projeto político-pedagógico contribui para a formação dos educadores e educadoras através de seus coletivos e da pesquisa para qualificar sua própria prática. E isto tem sido um fator importante para o avanço do processo educativo nas escolas de uma forma geral. A atualização dos projetos político-pedagógicos, a construção de saberes, de conhecimentos vinculados a proposta de uma *nova* educação, de uma nova escola, são necessidades concretas que vêm sendo trabalhadas ao longo dos anos.

O processo de formação dos educadores e educadoras é permanente e continuado, principalmente quando se trata da implementação de uma proposta pedagógica diferenciada, entendendo que a proposta tem uma força para estimular a reflexão dos educadores no seu fazer educativo. Neste aspecto, o ex-coordenador das Escolas do Campo Alexandre Freitas afirma que:

a formação continuada dos educadores é sempre necessária. A gente tem feito, mas contamos muito com a força da proposta pedagógica que foi pensada, que foi elaborada por um grupo grande, com a participação da comunidade, dos professores, enfim, de muita gente que participou da elaboração, então nós estamos contando muito com a força da proposta, com a concepção que norteia a proposta, para a implementação. A gente conta muito com os diretores das escolas, o corpo docente, com os coordenadores, com a comunidade que conhece a proposta, alguns deles participaram desde o início, não sei quantificar o número de pessoas que estão desde o começo, que participaram inclusive da elaboração dela. Mas tem uma grande parte que está desde o começo e que conhece, que ajudou a elaborar, portanto, tem que ser um disseminador da proposta, tem que ser alguém que pense e continue pensando na proposta e neste sentido de implementação a proposta então entendo que a proposta acaba sendo um elemento formador dos educadores e educadoras pois ela é muito inovadora no sentido da experiência de educação que vem sendo desenvolvida pelo Município de Araraquara. (Freitas, entrevista: 2005).

Nesta perspectiva, entendemos que a formação dos educadores e educadoras também acontece, ao se propor implementar uma proposta pedagógica em prática, pois entendemos que o educador ou educadora ao assumir esta proposta precisa refletir, avaliar e pesquisar sobre a mesma, Neste sentido o educador vai se tornado um educador-pesquisador reflexivo para a transformação da realidade. Raquel Baraldi afirma que:

no início quando tive contato com o projeto político-pedagógico das escolas do campo ele me assustou, foi difícil para mim desenvolver um trabalho sem ter um certo conhecimento, não tem como você não desenvolver a teoria-prática-teoria dentro do conteúdo que você vai trabalhar ao longo do ano. Então, eu acho que a proposta é interessante e desafiadora por que ela força nos educadores a ser educadores pesquisadores. Não tem como trabalhar nas escolas do campo sem pesquisa e sem estudar muito aquilo que é relacionado com o campo e como o projeto do campo para saber como trabalhar os conteúdos com seus educandos. Você precisa saber transpor estes conhecimentos da teoria para a prática e da prática para a teoria. (Baraldi, entrevista: 2005).

Estas afirmações de Baraldi nos levam a refletir sobre a necessidade de considerar na formação do educador, teoria e prática pedagógica que lhe

permitam apropriar-se das diferentes formas de leitura e interpretação da realidade. Pois estas são as que se constituem em objeto de estudo nos vários campos do conhecimento, mas em particular da filosofia, história, sociologia, antropologia, pedagogia e da economia política e agrária, bem como estabelecer interlocução com as várias teorias pedagógicas. E com base nesses conhecimentos, os educadores e educadoras deverão ser capazes de analisar e elaborar sínteses, de propor a transformação dos processos educativos, permitindo não apenas a sua compreensão enquanto educador e educadora, mas principalmente, fazer o diálogo com áreas do conhecimento e com a sua prática pedagógica na intervenção e transformação da realidade.

Outro aspecto do cotidiano desta experiência que nos chama a atenção foi a maneira como a escola organizou os processos educativos em forma de ciclos do desenvolvimento humano. Verificaremos a seguir de que forma este processo contribuiu para a formação dos educadores e educadoras da Escola Hermínio Pagotto.

## **2. A forma como a escola está organizada por ciclos de desenvolvimento humano**

Ao construir o Projeto Político-Pedagógico específico para as Escolas do Campo estava em jogo a oportunidade de organizar as escolas de um novo jeito, de uma nova forma. Esta questão foi levada a sério tanto pelo Poder Público, quanto pelos Movimentos Sociais, e era uma mudança histórica, pois na História da Educação Rural, a escola rural que se tinha acesso não levava em conta a realidade do campo na construção de seus projetos pedagógicos, ela trabalhava mais a realidade e a experiência urbana.

Assim, sentimos a necessidade de pensarmos a melhor forma dos processos educativos. Neste caso, não seria uma simples opção organizar os processos educativos em série, ciclos ou simplesmente deixar multisseriadas. Era importante discuti-los, e o que se tinha de conhecimento mais avançado dentro do sistema educacional brasileiro era a escola organizada por ciclos de desenvolvimento humano.

Miguel Arroyo nos traz uma importante reflexão sobre este assunto, afirmando que: “organizar os processos educativos em Ciclos de Desenvolvimento Humano ou tendo como eixo o desenvolvimento humano e suas temporalidades, nos situa ou ressitua nessas dimensões mais permanentes do fazer educativo, do ofício de educadores” (Arroyo, 2002: 03).

Entendemos que para construir uma escola diferente, uma escola do campo, significa que os educandos irão estudar para viver no campo. Ou seja, significa inverter a lógica de que se estuda para sair do campo. A escola do campo tem que ser um lugar onde especialmente as crianças e jovens possam sentir orgulho desta origem e que se sintam engajados coletivamente, para enfrentar e propor soluções para os problemas existentes do campo e da sociedade como um todo.

Podemos afirmar que a formação dos educadores também se dá quando estes se desafiam a desenvolver suas práticas pedagógicas em escolas que organizam os processos educativos em Ciclos de Desenvolvimento Humano. Pois ao colocar esta concepção em prática o educador pode explorar as proximidades existentes entre o que é constitutivo do educador e as funções educativas, tentando aproximar a concepção de ciclo de desenvolvimento humano com a concepção de formação humana, e, segundo Miguel Arroyo:

as propostas pedagógicas que estruturam a escola em Ciclos de Desenvolvimento Humano se colocam como questão fundamental repensar a concepção e a prática de educação básica que estão presentes em nossa tradição e na estrutura seriada que as materializa. Essa tarefa é permanente. A organização por ciclos é apenas uma conseqüência da mudança na concepção e na prática de educação básica. O perfil de educador e sua formação é apenas, uma conseqüência dessa mudança. Recuperando os vínculos entre concepção de educação básica, de ciclo e de educador, estaremos colocando a formação de educadores em patamares mais permanentes, aproximando-nos do que há de mais definidor no pensar e fazer dos professores. Fugimos de treinamentos pontuais e precedentes. (Arroyo, 2002: 13)

Compreendemos que participar deste processo leva o educador a fazer reflexões sobre sua prática pedagógica procurando fazer novas leituras do processo de formação humana e isto é formativo, pois ajuda a refletir sobre

seus pensamentos, valores, práticas educativas, sentimentos. Isto é redefinir as competências, práticas, capacidades de fazer escolhas. É encontrar outro sentido para o próprio ser educador e para a própria existência enquanto ser humano.

Na implementação das Escolas do Campo entendemos que há um processo pedagógico em curso, nas relações sociais e produtivas do conhecimento. Isto ocorreu a partir do processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico envolvendo vários segmentos da sociedade e os movimentos sociais do campo, indicando que é preciso transformar a escola, o que exige uma nova teoria pedagógica determinada pela prática social.

De acordo com as observações acima podemos afirmar que a formação do educador deve ser pensada com carinho na perspectiva de se colocar em prática as concepções que sustentam uma proposta de educação preocupada com o desenvolvimento humano.

Entendemos que há necessidade de uma formação específica dos educadores do campo, pois sabemos que existe uma constante construção e desconstrução de saberes, gerando uma tensão neste processo de construção teórica. E segundo Miguel Arroyo:

há uma tensa desconstrução-construção de referências de culturas. Há um tenso processo de desenvolvimento humano, social, cultural dos professores. Há uma formação concomitante. É freqüente ouvirmos de professores que participam de coletivos de profissionais de ciclo dizendo não foi fácil, perdemos o chão, o tapete de nossa cultura seriada, mas nós nos fizemos outros, não somos os mesmos, não dá para voltar atrás. Somos outros e outras como professores e como pessoas (Arroyo, 2002: 14).

Ainda sobre este assunto, a educadora Baraldi traz a seguinte reflexão: “trabalhar com escola organizada em ciclos de formação é desafiante, pois os ciclos trazem elementos que vai além da aprendizagem da criança, precisamos entender as crianças em cada tempo do ser humano, na sua infância, adolescência, juventude e a velhice precisamos entender o que é específico de cada temporalidade do SER.” ( Baraldi, entrevista 2005).

Percebemos que esta proposta de Escola do Campo que está sendo construída junto aos movimentos sociais é a proposta de uma escola diferente. Tivemos a oportunidade de notar nesta pesquisa que há um movimento

pedagógico em curso, com experiências escolares inovadoras coladas as raízes camponesas, com matrizes culturais dos povos do campo.

Nossa hipótese é que a educação escolar ultrapassa a fase “rural”, indo além da escola das primeiras letras ou do ler, escrever, contar, ou ainda das salas multisseriadas. Percebemos que este projeto trabalha numa perspectiva de se construir coletivamente um projeto de Educação voltada a realidade, um projeto que resgatando e valorizando os valores culturais típicos do povo do campo .

### **3. A formação dos educadores e educadoras através de outros espaços pedagógicos e das trocas de experiências**

Sambemos que a formação específica dos educadores do campo exige que proporcionemos alguns espaços de formação para estes, pois a grande maioria tem uma formação urbanizada, e às vezes esta formação é muito distante da realidade do campo, tendo em vista que os educadores das Escolas do Campo em Araraquara vêm da cidade e sem muito contato com esta realidade.

Sendo assim, a Secretaria Municipal de Educação de Araraquara promoveu vários espaços de formação, como também de trocas de experiências entre os educadores do campo. Pois esta proposta parte da concepção que para ser um educador do campo, ele não precisa necessariamente morar no mesmo, ser assentado, mas sim, aquele que mesmo morando na cidade tem o compromisso com o projeto de vida do camponês, tem vontade de ajudar a resolver os problemas, se identifica com o povo, com a sua luta, sua história, sua cultura.

O educador ou educadora do campo é aquele que compreende os grupos coletivos com quem trabalha, e compreende também como estes grupos coletivos se formam através das relações de trabalho, da cultura, das suas vivências e resistência as situações de opressão, de dominação, das lutas e dos movimentos sociais. Entendemos que o educador do campo é aquele que trabalha a formação humana através de práticas educativas mais humanizadoras.

Foi com este entendimento que se procurou oferecer aos educadores

das Escolas do Campo algumas propostas de formação ligada a realidade do campo. Este espaço tinha por objetivos trocar experiências e também adquirir um maior conhecimento da realidade camponesa e o público alvo eram os educadores do campo, porém, qualquer educador do Município de Araraquara poderia participar. Para uma melhor compreensão sobre este assunto, iremos citar alguns exemplos destes espaços pedagógicos de formação, que não necessariamente se encontram no interior da Escola:

a) Em 2004 realizou-se um curso no Centro de Formação do MST, denominado Dom Hélder Câmara, localizado na cidade de Ribeirão Preto. Foram dois dias de curso com palestras e discussões sobre os temas: “O poder da mídia para depreciar a atuação dos movimentos sociais, principalmente do campo”; “A massificação da produção agrícola em relação à monocultura e ao agronegócio”; “O detrimento da cultura do camponês em relação à cultura ‘country’ norte-americana”; entre outros temas abordados. Os educadores e educadoras tiveram um período para trabalhar na horta orgânica do sítio e conheceram um outro assentamento que fica numa cidade próxima a Ribeirão.

b) Outros espaços de formação que a Secretaria de Educação do Município vem proporcionando aos educadores e educadoras do campo são as visitas em Assentamentos e Escolas que tem uma proposta diferenciada e os educadores confirmam a importância destas visitas na sua formação, como poderemos verificar nesta entrevista abaixo:

quando nós fomos a Itapeva para visitar, mesmo sem ser um curso de formação acho que foi interessante pois precisamos conhecer outras realidades, ver como outras pessoas conseguem trabalhar com situações e realidades diferentes, então eu acho que importante sim fazer estas trocas de experiências penso que deveria ser mais freqüente, todo o ano ter tipos de formação com esta no planejamento da escola, porque a gente precisa estar sempre em contato com informações novas, pois no meu entender a gente sempre aprender e ensinar e faz falta esta formação mais de raiz no sentido de ser mais vinculada aos temas do campo como a Reforma Agrária, por exemplo. (Neli, entrevista: 2005).<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> Neli é educadora da Escola Maria de Lurdes Santos do Assentamento Monte Alegre e participou de todo o processo de construção do Projeto das Escolas do Campo do Município de Araraquara.

É importante observar que a proposta para a formação das Escolas do Campo em Araraquara não se trata de um treinamento, mas sim, de proporcionar situações coletivas onde se possa fazer uma reflexão política e pedagógica voltada para a realidade do campo, e segundo Miguel Arroyo “não se trata de acrescentar novas incumbências a serem treinadas previamente, mas de criar situações coletivas que propiciem explicitar e cultivar o papel, os valores e saberes educativos que cada educador já põe em ação em sua prática, nas escolhas que faz cada dia no fazer pedagógico com os educandos” (Arroyo, 2002:)

Outro educador, Reginaldo<sup>24</sup>, filho de assentado e que ministra aula na Escola Hermínio Pagôto, destaca esta experiência dizendo que:

eu adorei essas experiências de levar os educadores para conhecer outros assentamentos, outras experiências. Foi bom e importante nos estar auto-avaliando. Quando tivemos o curso no Centro de Formação em Ribeirão Preto e fomos no assentamento Sepé Tiarajú, fizemos um debate com os assentados de lá, depois nós educadores daqui da escola fez uma discussão com o coletivo de professores. Eu acho que foi bastante proveitoso para as professoras que estão dando aulas no assentamento, para os educadores entrarem em contato com uma realidade diferenciada da nossa e até para estas valorizar mais a nossa realidade. Eu acho que a partir desse encontro eles valorizaram muito mais o nosso povo, tendo em vista que tem outras pessoas que tem muito menos que a gente e valorizam bem mais. Foi isso o que eu senti da nossa visita nos assentamentos de Itapeva e do Sepé Tiarajú. Por isso que este tipo de formação para os educadores do campo é fundamental sair um pouco do lugar que a gente trabalhar pra ir outros lugares, eu acho de extrema importância (Reginaldo, entrevista: 2005).

É importante ressaltar que a escola Hermínio Pagôto juntamente com a Secretaria Municipal de Educação de Araraquara vem trabalhando em nível estadual esta discussão da Educação do Campo, juntamente com os movimentos sociais do campo e com alguns gestores municipais.

---

<sup>24</sup> Este educador é filho de assentado, formado em pedagogia, trabalha na Escola Hermínio Pagôto e participou da construção do Projeto Político Pedagógico da Escola desde o início das discussões.

Estas entrevistas foram realizadas por Valéria Bastos em: *As construções do Projeto Político Pedagógico de uma escola do campo na formação dos professores*, 2004, p. 52 (mimeo).

c) Realização do *I Seminário Estadual da Educação do Campo* na Escola Hermínio Pagôto. Este Seminário foi muito importante para a formação dos educadores, pois além de participarem enquanto ouvintes, eles prepararam oficinas pedagógicas para serem desenvolvidas com todos os participantes do Seminário.

Estas oficinas foram organizadas de forma a utilizar todos os espaços pedagógicos da escola, como: sala de leitura, biblioteca, sala de videoteca, cozinha experimental, artesanatos, músicas, horta da escola, os lotes das famílias, a rádio educativa, o jornal da escola, laboratório de ciências, laboratório de informática etc. Podemos perceber que depois deste Seminário houve um avanço ainda maior na compreensão da Educação do Campo e com certeza também houve progressos no que diz respeito as práticas pedagógicas.

Quanto aos educadores, estes se sentiram desafiados a participar da discussão com mais qualidade, no sentido de intervir em outros espaços e começaram a criar uma pertença ao campo ou a algum movimento social do campo. Esta mudança pode ser percebida na *II Conferencia Nacional da Educação do Campo* em julho de 2004, em Luziânia (GO), muitos educadores de Araraquara participaram da Conferência, apresentaram sua experiência de educador do campo demarcando sua posição e sua pertença a um movimento social.

Segundo Márcia Ramos<sup>25</sup>, a educadora da Escola Hermínio Pagôto quando fez sua primeira intervenção em plenária falou da seguinte forma: “eu me chamo Valéria e sou do Movimento Sem Terra do Estado de São Paulo”. Para Ramos,

o importante deste depoimento é que estes educadores começam a se identificar com alguns dos movimentos sociais do campo, não querendo mais ser somente um educador da escola, mas querendo participar nas organizações sociais do campo. Isso é bom, pois começa a mostrar interesse pelo projeto de Sociedade que estes movimentos do campo vêm construindo no seio da luta pela terra e reforma agrária. (Ramos, entrevista: 2005).

---

<sup>25</sup> Educadora do Movimento Sem Terra do Estado de São Paulo. Participou da II Conferência Nacional da Educação do Campo. Fez este depoimento sobre a participação dos educadores da Escola Hermínio Pagôto.

Partimos do princípio que a participação dos educadores na luta dos movimentos sociais também é educativo e formativo, pois, entendemos que o processo de luta e de organização destes movimentos também educa, e segundo Marlene Ribeiro:

participar da luta é formativo, como também das organizações, dos encontros, das caminhadas, e cultivar os símbolos, os cantos, as danças, o abraço, a mística que une as famílias resgatando e alimentando a memória do povo - que é o novo sujeito Histórico - em luta. A luta é um aprendizado de um novo modo de ser e de fazer a sociedade; a luta é também pela produção de um saber técnico comprometido, que junte aos saberes históricos acumulados pelos agricultores em suas lidas seculares com a terra, com o conhecimento que decorre das experiências científicas, que ocorrem nas instituições de pesquisa e nas universidades. A luta é, ainda uma luta política de participação nas instâncias de cidadania (Ribeiro, 2001:13).

Por isso, a participação dos educadores e educadoras na luta é muito importante para sua formação, porque ensina a “levantar a cabeça”, buscar e compreender a realidade dos camponeses, e, isto vai despertando a identidade de educador do campo, traçando caminhos de sua emancipação e ajudando a construir sujeitos participantes, políticos e sociais na luta por uma nova sociedade. Ajuda a articular os conhecimentos que eles possuem com os conteúdos das organizações sociais do campo dos quais, os educandos e educandas precisam para intervir na sua realidade.

Contribui também para articular a realidade local e a realidade global dialeticamente na produção de um novo conhecimento. Ajuda a compreender a escola como um espaço de luta, de resistência dos camponeses, no qual o ensinar e o aprender vão dando corpo para o Projeto de Campo que se vai construindo, mas principalmente, pensando em uma nova sociedade que queremos para nosso país.

#### **4. O desenvolvimento da formação dos educadores através da prática pedagógica no processo de ensinar e aprender no cotidiano da Escola Hermínio Pagotto**

No processo de formação dos educadores através do ensino e aprendizagem na escola, analisaremos algumas práticas pedagógicas que acontecem nos espaços educativos da Hermínio Pagotto, com o objetivo de compreender e analisar os processos de formação do educador, que se articula com a sua prática pedagógica e com a teoria.

Sabemos que no fazer pedagógico do educador, ele articula suas experiências de formação inicial, de formação acadêmica, da sua prática educativa, com as experiências de vida em outros contextos sociais nos quais se insere, como por exemplo, as famílias, o coletivo de educadores, os partidos políticos, os sindicatos, os movimentos sociais, igrejas, entre outros.

É importante lembrar que este fazer pedagógico está em constante mudança, em movimento, pois as relações entre os diferentes coletivos inseridos na escola (estudantes, docentes, direção, demais funcionários, técnicos, comunidade etc.) estão em processo de mudança em decorrência das transformações ocorridas na sociedade, na estrutura e dinâmica familiar, na dinâmica dos movimentos sociais, nas relações de convivência dos coletivos.

Por isso, entendemos que o trabalho do educador nas Escolas do Campo está exigindo cada vez mais uma formação para além do ensino da pedagogia, que pense na psicologia, antropologia, filosofia, sociologia, no meio ambiente, biologia, geografia, temas agrários, enfim, em áreas do conhecimento que muitas vezes não são estudadas em um curso de pedagogia, mas sim, em outros cursos de ensino superior, mas que são essenciais para os educandos e educandas, pois esta parte teórica ajuda a pensar no projeto de sociedade que os movimentos sociais tem para o desenvolvimento do campo.

Contudo, temos que salientar, que estes conhecimentos ajudam a construir novos saberes a partir do contexto escolar, neste sentido é importante que estes conteúdos sejam pensados na formação do educador e que seja

considerada a sua prática pedagógica na escola como espaço de formação continuada, com um educador atuante, enquanto sujeito individual e coletivo.

No processo cotidiano da escola tem espaços educativos que fazem parte do fazer pedagógico dos educadores e educadoras da escola Hermínio Pagotto, e são importantes para esta reflexão na formação dos educadores. Espaços estes que buscam uma vinculação mais próxima da realidade do campo e que precisa de conhecimentos mais específicos, tanto conhecimento científico quanto uma prática manual, mas é importante também levar em consideração o conhecimento empírico dos camponeses.

Estes espaços são fundamentais nas relações destes educadores com a comunidade, com os educandos e com a realidade. Para desenvolver uma prática pedagógica com os educandos e educandas do campo, os educadores precisam buscar tais conteúdos em suas pesquisas para que o conteúdo não fique somente no conhecimento dos pais e dos educandos, mas que estes sejam ampliados na sua forma científica sem desconsiderar o que os educandos já sabem.

Neste momento, vamos situar alguns espaços pedagógicos<sup>26</sup> que consideramos importantes neste processo de troca de experiências entre educadores, educandos e comunidade.

1. As aulas no Lote das famílias assentadas;
2. As aulas na horta medicinal e no pomar da escola;
3. As aulas no viveiro de mudas, compostagem e jardim;
4. As aulas na represa e no rio;
5. Na rádio educativa comunitária da escola.

Estes são outros espaços para além da estrutura da sala de aula, onde os educadores também podem desenvolver o seu trabalho e que estão inseridos na proposta pedagógica das escolas do campo de Araraquara. O que garantiu que estes espaços fossem contemplados na proposta foi a comunidade, pois se viu nestes espaços e também na escola uma possibilidade muito grande de troca de experiências e de ensino aprendizagem tanto para os educadores, educandos e comunidade.

---

<sup>26</sup> Para melhor compreensão destes espaços pedagógicos, consultar: Proposta Pedagógica da Escola Hermínio Pagotto (2002-2004).

As intencionalidades pedagógicas destes espaços, isto é, suas intenções, finalidades e objetivos estão registrados no projeto político-pedagógico da escola que procura mobilizar a comunidade escolar a construir uma nova dinâmica escolar onde os sujeitos do campo sejam valorizados, e não mais desvalorizados, onde a comunidade participe das decisões importantes da escola, e que esteja sempre presente para manifestar qualquer insatisfação; onde a gestão democrática é efetivada, de fato, e onde a cultura e o trabalho do homem e da mulher do campo seja valorizado.

É a partir desse contexto escolar que os professores acompanhados pela pesquisa estão constantemente construindo e reconstruindo novos saberes e buscando aperfeiçoar sua formação, pois, segundo Tatiana de Oliveira<sup>27</sup>:

no início quando começamos a colocar a proposta pedagógica em prática as aulas nos lotes das famílias eram uma festa, pois além de trabalhar com a realidade daquela família, os pais se sentiam realmente participando do processo de aprendizagem dos educandos da escola. Eles recebiam os educandos e educadores com muito orgulho, a sua auto-estima e a nossa ficava lá em cima. Faziam uma recepção para todos com tudo que tem direito, depois todos nós ia para o roçado, ou outro espaço no qual o assentados achavam que deveria ser a aula (Oliveira, entrevista: 2005).

Neste processo de abertura da escola para outros espaços, podemos perceber que existe um processo de formação muito rico, pois as relações que se estabelecem na construção destas práticas pedagógicas têm um poder enorme de formação e de construção de saberes. Outro exemplo que podemos citar em relação a este processo é através do depoimento da educadora Raquel Baraldi, onde a mesma nos conta que:

em uma aula que dei no lote tive que pesquisar muito. No sentido de saber os nomes científicos e os nomes que os assentados usam como, por exemplo, o que é plantio direto, adubação verde e folhagem, adubação orgânica, conceitos de agroecologia, o jeito de plantar, curva de nível etc. O desafio foi de como colocar toda a teoria na prática, no entendimento dos educandos e dos assentados pois estes já tem uma cultura da produção e tem um saber historicamente acumulado pelos camponeses. Então, tive que fazer uma

---

<sup>27</sup> Tatiana de Oliveira participou de todo o processo de construção da proposta pedagógica da Escola Hermínio Pagotto e foi educadora do cursinho Pré-vestibular da Escola. Hoje ela faz parte da Coordenação do Setor de Formação do MST-SP.

pesquisa muito bem feita para traduzir o conhecimento deles no conhecimento que vem nos livros no sentido deles apropriar deste conhecimento fizemos muitas experiências no lote com esta aula. Nesta aula aprendemos juntos (Baraldi, entrevista: 2005).

Paulo Freire também trabalha a questão do processo de formação do educador, afirmando que: “o educador não é somente aquele que educa, mas o que, enquanto educa, é educado em diálogo com o educando, com a comunidade, que ao ser educado, também se educa. Ambos se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos em que os argumentos de autoridade já não valem” (Freire, 1998: 24).

Diante destes fatores, nossa hipótese é que os saberes locais do assentamento estabelecem relações fecundas entre o local e o global na Escola Hermínio Pagotto, pois partimos do princípio que educar para a realidade é necessariamente educar na linguagem do mundo e no processo de ensinar a linguagem do mundo, ensinar também o que devemos apreender para manter uma vida digna, de luta e de resistência.

Nessa perspectiva, entendemos a escola na vida do assentamento e o assentamento na vida da escola, porque fazem da sua história de luta e de conquista, espaços do ensinar e do aprender. Tornando o assentamento e a Escola um lugar de produção da vida. Por isso, precisamos entender estes espaços na dinâmica dos nossos processos formativos, a escola enxerga o assentamento como lugar de aprendizado, nas suas múltiplas dimensões culturais e produtivas.

Dentro desta perspectiva, Eliana Felipe fez a seguinte reflexão no *Seminário de Educação Básica nas Áreas de Reforma Agrária*<sup>28</sup>:

poderíamos pensar uma escola capaz de romper com a fixidez da sala de aula e experimentar, por exemplo, a fazer ciências nas trilhas da floresta, na margem dos lagos, por entre os seus mergulhos, ou sob a sombra das mangueiras; quem sabe aprender a fazer ciência histórica pela escrita da própria história do assentamento: das configurações do lugar, dos sujeitos, das conjunturas e estruturas que conformam todos os processos históricos; ou

---

<sup>28</sup> Seminário da Educação Básica nas Áreas da Reforma Agrária – MST realizado no período de 12 a 16 de setembro de 2005 em Luziania –GO.

subverter a ciência matemática para conceber os seus problemas como problemas da vida, e neste caso, poder reencontrá-los nos problemas da produção da vida material, conteúdo vivo em todos os assentamentos (Felipe, 2005: 05).

É importante ressaltar que na construção da proposta com estes espaços pedagógicos diferenciados e vinculados a realidade do campo não se esperava que na escola tivessem professores vinculados a esta realidade e totalmente em sintonia com a proposta, até porque os educadores em sua grande maioria residiam na área urbana, e por isso tiveram uma formação referenciada no modelo urbano, não conheciam o campo, não conheciam os movimentos sociais do campo, suas lutas, não acompanharam as discussões de elaboração do projeto, entre outros.

O que se esperava destes educadores era que estivessem abertos ao novo projeto de educação que estava sendo proposto para ser desenvolvido nas escolas do campo. Sem dúvida o qual poderia ser discutido nas reuniões e as dúvidas poderiam ser esclarecidas, e que também se fizesse leituras para conhecer melhor os objetivos, propósitos e interesses desta educação do campo.

Um dos trabalhos desenvolvidos para superar esse desafio foi criar um espaço de trabalho coletivo onde se passavam as discussões coletivas junto com os educadores. Este espaço recebeu o nome de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), e tem por objetivo proporcionar a formação específica através das discussões de textos e/ou vídeos que abordem a temática do campo.

Neste trabalho a coordenadora pedagógica e a direção da escola juntamente e com os educadores procuram selecionar temas e providenciam alguns textos para serem discutidos com o coletivo de educadores compreendendo que todos têm capacidade de aprender e ensinar no processo de ensino e aprendizagem, mesmo que cada um tenha sua forma diferenciada de adquirir ou se apropriar desse conteúdo histórico.

Adriana Lopes afirma que estes espaços são significativos para o conhecimento da proposta e que às vezes esta choca os educadores, mas é através destes espaços que os educadores vão tendo a oportunidade de

vivenciar um outro jeito de educar, Lopes continua sua reflexão nos contando que:

esta é a escola que temos. Esta é a proposta da escola que muitas vezes choca, às vezes muitos educadores se esforçam muito para poder estar compreendendo essa nova dinâmica de se educar, esse novo jeito de se fazer educação. Porque não é mais uma educação que a gente faz de maneira assim bancária e impositiva, mas é uma educação que é construída, que ela é libertadora e transformadora. E isso requer também romper com muitas coisas que estão cristalizadas, que foram passadas também no decorrer do tempo na vida de cada pessoa, mas a gente precisa acreditar e é nisso que a gente vem tentando trabalhar, para que a gente supere essas dificuldades e acreditando que é possível fazer diferente. Que é possível uma escola diferente. Assim vamos fazendo a nossa parte dando essa pequena contribuição para que uma pequena parcela da sociedade tenha acesso a uma escola mais humanizadora. (Lopes, entrevista: 2005).

Assim, entendemos que estes espaços pedagógicos são formativos, pois, articula o trabalho teórico com o prático na sala de aula e com os demais espaços. Por isso, os educadores começam a se apropriar da proposta, reconhecendo os desafios e limites da mesma, desenvolvendo uma experiência pedagógica diferente e propondo alterações importantes no projeto, incluindo temas significativos e necessários para sua formação.

Compreendemos a falta que faz para os educadores essa formação mais específica, pois às vezes nas universidades, como pedagogos, não temos acesso esta formação e, Reginaldo - um educador - nos faz o seguinte depoimento<sup>29</sup>:

a gente não tem nenhum tipo de preparação para lecionar na zona rural, só na zona urbana e para crianças sem nenhum tipo de problemas de aprendizagem, sabe? A criança é perfeita, a universidade passa uma imagem da criança que aprende, que é limpinha, que tem contato só com o livro. Então, o que eu aprendi foi o tradicionalismo mesmo, tanto no magistério quanto na pedagogia. Eu acho que está muito distante da realidade. Então, quando eu formei faltou sim esta formação mais específica, sair da

---

<sup>29</sup> Esta entrevista foi realizada por Valéria Bastos em: *As construções do Projeto Político Pedagógico de uma escola do campo na formação dos professores*, 2004: p. 49 (mimeo).

universidade sem lidar com a diversidade que existe na sala de aula, na comunidade. Hoje aqui na escola que tem crianças diferentes que aprende de diferentes formas que está em diferentes níveis e temos que preparar diferentes atividades para elas. E na Universidade a gente faz o planejamento para todas, que aprendem do mesmo jeito e quem aprendeu, aprendeu, e quem não aprendeu fica por aprender, quem não copiou, fica sem copiar, eu aprendi assim. Agora, hoje eu tenho outra visão, daquela criança ainda não lê textos, mas ela lê letras, eu vou ter que adequar o texto a ela também. (Reginaldo, entrevista: 2005).

Nesta perspectiva, percebemos que a formação dos educadores tem que ser uma preocupação do coletivo mesmo porque temos que nos preocupar com a educação destes no processo de ensino aprendizagem, pois, segundo Makarenko, a competência dos educadores influi no êxito do processo educativo. A competência na implementação dessas propostas educativas não são resultados espontânea e momentaneamente, mas exige tempo, estudo, empenho, dedicação, enfim, exige *mestria*, preparação: “É necessário não só dar instrução aos pedagogos, mas também educá-los. Independentemente da instrução que dermos a um pedagogo, se nós não educarmos, não poderemos contar só com seu talento” (Makarenko citado por Capriles, 1989: 57).

É importante ressaltar que ao se construir as escolas do campo e seus projetos político-pedagógicos devem-se se preocupar com o fazer pedagógico dos educadores, é preciso organizar a escola do campo vinculada a vida dos sujeitos do campo, também é preciso deixar claro quais as teorias pedagógicas que norteiam os princípios e objetivos da Escola do Campo. Sabendo que esta é uma construção coletiva, mas que devemos vincular estas experiências ao projeto de campo, de vida que queremos construir.

Entendemos também que a formação dos educadores é um processo e que este deve ser constante, por isso o educador precisa ser também um pesquisador, pois se queremos que os educadores tenham práticas pedagógicas inovadoras e que mudem a realidade das escolas, esta precisa estar em constante movimento desafiando o educador cada vez mais para a pesquisa.

Porém, temos a clareza que não é um curso que vai resolver seu problema, mas este nos orienta para o nosso fazer pedagógico do seu dia-a-dia

de educador-pesquisador. Também partimos do princípio que a teoria e a prática andam juntas, orientando na ação do processo das práticas pedagógicas cotidianas nas escolas e no processo de formação dos educadores e educadoras. Porque entendemos que a prática somente pela prática sem a reflexão, fica faltando algo e a teoria somente pela teoria também fica faltando algo. Neste sentido entendemos que a prática-teoria e prática andam juntas, isto é, se completam.

Compreendemos que a teoria orienta nossa prática, ou seja, por onde caminhar; e que é muito importante a pesquisa em textos, livros e em outros espaços para ir aprimorando o fazer pedagógico da escola, da vida, cultivando o ensinar e aprender com os educadores, educandos e comunidade numa relação dialética, entendendo as contradições para ir transformando essa realidade no processo de formação dos educadores e educadoras do campo.

O que pretendemos compreender são as dimensões pedagógicas das relações sociais e suas formas de realização através de diferentes práticas ao produzirem o conhecimento que uma é tarefa *do educador*, o qual, para realizá-la com competência, deverá apropriar-se das diferentes formas de interpretação da realidade que se constituem em objeto dos vários campos do conhecimento, bem como estabelecer interlocução com os vários autores usando instrumentos para construir as categorias de análise e a partir de uma síntese que tem como eixo os processos pedagógicos, as quais permitam dialeticamente compreender as concepções e ir mudando sua prática pedagógica e ir também articulando as formas, métodos de aprender e ensinar em um processo em que se articula o mundo da escola ao mundo do trabalho, ao mundo da cultura, a teoria, a prática, a reflexão à ação e não apenas como repetição de formas de fazer, mas como formas de produzir concepções transformadoras da realidade.

## **5. A organização coletiva como fator importante na reflexão do processo de formação dos educadores da Escola Hermínio Pagotto**

Em nossa concepção a organização coletiva da escola precisa ser formada por um tripé, ou seja, pelos educandos, pelos educadores e pela comunidade. O processo pedagógico a ser potencializado é nada mais, nada

menos do que a ocupação da escola pelas famílias, num saudável diálogo com os educadores sobre como conduzir a formação e o desenvolvimento humano das crianças, da juventude e dos adultos, e também o desenvolvimento cultural da comunidade.

É importante observar que a Escola do Campo Hermínio Pagotto organizou os educandos em vários coletivos de trabalhos (as equipes) e também criou recentemente a cooperativa dos educandos, no sentido de ir praticando a responsabilidade nas decisões tomadas pelos educandos juntamente com a Escola, mas também para exercitar uma organização coletiva mais complexa.

Para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) a organização coletiva significa a participação ativa nas atividades educativas do Movimento. Participar dos Núcleos de Base, dos Setores, com seus coletivos, através de planos de atividades e divisão de tarefas; das coordenações e das direções no conjunto do Movimento pelas suas instâncias.

No caso específico do MST, os setores, núcleos, instâncias, comissões, estruturas de produção, etc. constituem o corpo físico da Organização. O corpo orgânico se estabelece quando os planos de ação dos diferentes setores se articulam dentro do plano de ação do Movimento.

A escola ao organizar equipes está estimulando os educandos à chamada auto-organização. E segundo Selma de Fátima Santos

os educandos que são estimulados a se auto-organizar em seus coletivos com tempo e espaço próprio para analisar e discutir as suas questões, para elaborar propostas e tomar as suas decisões em vista de participar como sujeitos da gestão democrática da escola como um todo passa a perceber a realidade de uma outra forma (Santos, 2003: 48).

Percebemos que a Escola ao propor que os educandos se organizem em coletivos está vinculando o jeito de organizar a escola ao jeito dos Movimentos sociais, ao se organizarem para fazer a luta pela Reforma Agrária. A nosso ver isto é educativo, é formativo, é pedagógico, pois entendemos que o coletivo educa, e que a prática pedagógica e a organização do coletivo para a educação é um processo educativo na escola, e este é constituído pelo coletivo de educandos, educadores e pela comunidade formando um coletivo

*pedagógico*. Referindo-se a educação do coletivo, Makarenko assim se expressa:

é de se notar que não considero necessário educar uma pessoa isolada, mas educar todo um coletivo. É o único caminho para a educação correta. (...) é preciso falar não com um aluno só, mas com todos. Para isso é necessário criar formas que obriguem cada aluno a fazer parte da movimentação comum. É assim que educamos o coletivo, formando-o (Makarenko citado por Capriles, 1989: 155-156).

Por isso, compreendemos os coletivos como um importante espaço de formação dos educadores, pois eles costumam ter uma cultura individualista, mas isto não é responsabilidade deles, e sim, da sociedade capitalista, que difunde o egoísmo, o individualismo, a concorrência, a competição como sendo valores predominantes em nossa sociedade.

Por este motivo, eles quase sempre acabam planejando sozinhos e sem muitas avaliações, desenvolvendo na maioria das vezes uma prática pedagógica sem fazer uma reflexão mais profunda do seu fazer pedagógico, e muitas vezes, acabam tomando decisões sozinhos. No coletivo este questiona sua prática ajudando-o a refletir, fazendo com que o educador busque estar sempre mais atento para a realidade dos coletivos.

É importante ressaltar que em relação à auto-organização dos alunos e do coletivo escolar, destacado por Pistrak, está relacionado à questão dos professores. Ele faz o seguinte alerta para os pedagogos:

é preciso reconhecer de uma vez por todas que a criança e, sobretudo, o adolescente não se preparam apenas para viver, mas já vivem uma verdadeira vida. Devem conseqüentemente organizar esta vida. A auto-organização deve ser para eles um trabalho sério, compreendendo obrigações e sérias responsabilidades (...) as crianças não se preparam para se tornar membros da sociedade, mas já o são, tendo já seus problemas, interesses, objetivos, ideais, já estando ligadas à vida dos adultos e do conjunto da sociedade (Pistrak, 1981: 41-42).

Com a organização coletiva nas escolas do campo entendemos que este processo deve contribuir para fortalecer os processos de formação dos educadores, também é um importante mecanismo de formação humana, no sentido de colaborar nas vivências dos coletivos, especialmente das crianças, despertando para um *novo modo de vida*, incentivando a vivência de novas

relações entre as pessoas, de novos valores, de novas relações com a natureza, coerente com o projeto social que os movimentos sociais do campo almejam construir.

Através de nossa pesquisa notamos que, o educador que participa da construção de um coletivo tem história. Pois, percebe que é um educador que tem experiência, mas ao mesmo tempo, tem limites, tem problemas que precisam ser superados. O coletivo pode ajudar a traçar caminhos ainda não trilhados por ele em certas ocasiões, mas também pode vislumbrar que os problemas têm uma solução. O mais gratificante de tudo isso é ver o resultado desta prática tendo a certeza, que apesar dos limites, o coletivo marcará nossas vidas de educadores, de educandos, da comunidade.

Paulo Freire nos dizia que “precisamos contribuir para levar a escola que é a aventura, que não tem medo de risco e se recusa o imobilismo. A escola que se pensa, em que atua em que se fala se amam, se advinha, a escola que apaixonadamente diz sim a vida diz sim a coletividade”. (Freire, 1996: 45).

Acreditamos que o processo de formação dos educadores e educadoras acontece de várias formas, mas que estes processos de construção e de reconstrução dos saberes vão sendo apreendidos em diferentes situações e em diferentes tempos da vida, não necessariamente naqueles tempos e naquelas situações que foram planejadas pelos professores.

Percebemos também que no processo pedagógico da escola do campo há um movimento pedagógico responsável pela formação do ser humano que não é somente o movimento do aprender em sala de aula. O movimento que o educador faz ao planejar suas aulas, as metodologias utilizadas, os espaços educativos escolhidos, a participação nos coletivos, vão lhe dando elementos de construções e desconstruções de saberes.

Da mesma forma, aprendem muitas coisas que não foram previstas e outras que foram intencionalizadas pela ação educativa, mas que se efetivaram em outros tempos e lugares, sob a mediação de outros sujeitos, de forma que o processo do ensino e do aprender se dá de várias maneiras e em vários espaços.

Entendemos que a organicidade da escola é importante, pois ela mexe com o as pessoas, ela projeta as relações sociais. É neste sentido, que a escola ao pensar a sua organização coletiva precisar refletir de que forma irá organizar estes coletivos e também é necessário que ela defina bem os papéis para que estes não sejam um amontoado de pessoas sem rumo, sem projeto, sem ideário político e sem projeto de sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS



*Apresentação do coral da Escola*

Não Basta ter Escolas no Campo; Queremos escolas do Campo, ou seja Escolas com projetos políticos pedagógicos vinculados as causas, aos desafios aos sonhos , a historia, a cultura, a vida, do povo trabalhador do Campo

(I conferencia Nacional Por uma Educação Básica do Campo)

## **Caminhos trilhados e caminhos a serem trilhados no processo de formação dos educadores e educadoras na Escola do Campo Hermínio Pagotto**

*A escola como coletividade é uma instituição cultural cujas forças se encontram no próprio processo de organização da coletividade.*

*Makarenko*

Partindo da hipótese que a escola tem uma concepção de educação que tem como centro de sua proposta o ser humano, no nosso entendimento esta também passa pela concepção de formação humana. Então, esta escola desenvolve uma concepção ampliada de educação abrangendo os processos formativos que se realizam nas práticas pedagógicas e nas relações sociais que ocorrem na convivência dos sujeitos nos diferentes espaços sociais.

Percebemos a necessidade da escola em educar as crianças e a juventude camponesa com a intencionalidade pedagógica e a convicção política de promover as mudanças necessárias no atual estado de coisas e mudar o meio onde vivem. Tendo a compreensão que se deve criar uma proposta educacional vinculada a um projeto de desenvolvimento do campo e que este esteja vinculado a classe trabalhadora.

Entendemos também que foi partindo dos anseios e convicções que os trabalhadores assentados e que o Poder Público do Município de Araraquara foi construindo dentro do seu sistema educacional juntamente com os sujeitos do campo, uma proposta específica e diferenciada de Escolas do Campo. Emanados no sonho dessa construção, é que há “um expressivo movimento pedagógico em curso”, movimento este que se fazem através dos movimentos sociais, educadores, educandos, assentados, que vem lutando para manter e melhorar esta conquista.

Podemos notar na proposta da Escola do Campo que *esta é mais do que escola*, isto é, cultiva uma identidade própria, está vinculada a processos de formação bem mais amplos, que não começa e nem termina nela mesma. Contribuindo assim com a grandiosa tarefa de pensar a escola desde o seu lugar e os seus sujeitos, a sua realidade, mas também ajuda a refletir questões

mais amplas do mundo, como as grandes questões da educação e da humanidade.

Pelos motivos expostos acima, acreditamos que a Escola do Campo pode ajudar a preparar o caminho e ser uma ferramenta no processo de transformação social. Por isso, compreendemos que para ser educador é preciso saber fazer a escola do jeito do povo do campo, com utopia, com gosto de transformação da sociedade.

Buscamos mostrar em nosso trabalho que a proposta da Escola do Campo em Araraquara é uma proposta diferenciada, que está sendo colocada em prática pelos seus sujeitos - em determinadas situações - dentro de um processo dialético da realidade, porém, em outras ainda apresenta desafios a serem superados. Mas, entendemos que são momentos importantes, onde se procura superar os limites e desafios, rumo à transformação da realidade.

Notamos por meio de nossa pesquisa que, esta proposta ainda está em fase de consolidação, ou seja, em alguns aspectos ela se encontra em estágios avançados na sua implementação, em outros, ainda está no início de uma discussão. Mas, isto faz parte do processo, principalmente se esta é construída coletivamente. Vale ressaltar que esta proposta é o início de uma caminhada por uma educação diferente no campo.

Neste contexto, gostaríamos de trazer alguns pontos que consideramos importantes para que possamos refletir sobre o avanço da formação dos educadores do campo.

**a) No processo organizativo dos educandos na Escola:** Como já dissemos anteriormente, os educandos da escola estão organizados em equipes e mais recentemente em uma cooperativa. A organicidade destes deve ser algo apropriado com maior clareza, por eles e pelos os educadores, com a intenção de ir criando maior referência para o coletivo da escola como um todo. Em nossa compreensão para que ocorra este avanço, eles precisam buscar outros espaços e outras experiências, pois o próprio assentamento que poderia ser uma importante referência para a escola, neste momento se encontra desarticulado e com uma organicidade muito frágil.

O assentamento na sua história de luta e resistência sempre foi um território em disputa, tanto por grupos que assumiram o assentamento, quanto

pelo grande latifúndio que tinha como objetivo desmobilizar os assentados. Com isso, o processo de organização do assentamento sempre foi um desafio, pois, os assentados que ali moram vem de diferentes movimentos e sindicatos (INCRA, ITESP, FETAESP, MST, FAF, FERAESP e um grupo de cortadores de cana da região)<sup>30</sup>. E segundo Tatiana de Oliveira,

quando se formou o assentamento tinham vários grupos coletivos mais cada um na sua, não se encontravam, não se uniam, não tinha uma unidade entre si. Isso dificultou o processo organizativo das famílias, foi tanto que criou duas cooperativas e as duas não sobreviveram e o que unificou, trouxe mais unidade entre os grupos foi a discussão da escola (Oliveira, entrevista: 2005).

Se partirmos do princípio que o coletivo é um grande educador, então podemos dizer que ao organizar as escolas em coletivos mais orgânicos, com poder de decisão, sem dúvida esta escola está cumprindo um papel fundamental na formação dos educandos e dos educadores. Porque no processo de construção coletiva os sujeitos têm voz, têm cheiros, habilidades, limites, princípios e ajudar a construir o seu processo educativo dentro da sua realidade social. E segundo Makarenko:

a formação de coletivos, grupos primários, de base, com diferentes tipos de crianças, com diferentes idades, sexo, cultura, quando se juntam para discutir, propor, decidir e agir na vida da escola é uma de suas maiores riquezas educacionais. A escola perde a sala de aula como centro e ganha a coletividade, criando uma unidade de objetivos e ações, garantia de que as crianças possam de fato viver conquistas e realizações pessoais e coletivas. (Makarenko, 1988: 06).

Neste aspecto, entendemos que a organização coletiva da Escola Hermínio Pagotto é um ponto chave para estimular o assentamento a encontrar o seu próprio jeito de se organizar. Pois, se a Escola ao se abrir para a comunidade se tornou uma referência para o assentamento, ou seja, um centro que unifica as diversidades, uma de suas grandes contribuições poderia ser a capacidade de proporcionar uma forma mais contundente de organicidade de seus educandos e estes poderiam levar esta reflexão à

---

<sup>30</sup> INCRA- (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária), ITESP -(Instituto de Terras do Estado de São Paulo), , FETAESP, - (Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de São Paulo), MST – (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra) , FAF- (Federação da Agricultura Familiar do Estado de São Paulo ), FERAESP- (Federação dos Trabalhadores Rurais em Agricultura do Estado de São Paulo),

comunidade. Sabemos que esta tarefa poderia não ser da escola, porém, na realidade em que se encontra parece que a história está lhe cobrando esta grande contribuição histórica.

Mas este tema vai depender muito da formação dos educadores, pois é um processo importante, que não pode ficar nas mãos de uma pessoa. O conjunto da escola precisa participar. E em nossa concepção a organização coletiva, ou seja, a comunidade organizada é que dará sustentabilidade para a continuidade do projeto de Educação e das Escolas do Campo que se pretende construir.

**b) No projeto político-pedagógico da escola:** Em nossa reflexão o grande mérito da proposta pedagógica foi a ousadia, pois trouxe os movimentos sociais, a comunidade, os educandos, os educadores da escola, as universidades para discutir as Escolas do Campo e vincular esta proposta na legalidade, ou seja, que esta fosse uma política pública do Município.

Em nosso entendimento pouco adianta discutir as transformações pedagógicas da escola se estas mudanças não estiverem vinculadas a financiamentos de políticas públicas, para reformas das escolas; investimentos na formação de educadores, na implementação dos espaços educativos, como: bibliotecas, laboratórios de ciência e de informática, cozinha experimental, rádio educativa etc.

Estamos colocando estas questões, porque não podemos deixar de citar que a região de Araraquara e cidades vizinhas, como Ribeirão Preto, São Carlos, entre outras, são o berço do latifúndio, da grande produção voltada para a exportação, isto é, o berço do agronegócio no Estado de São Paulo. Então, consideramos um grande avanço na região e também no Estado, dar vez e voz para os assentados e para os Movimentos Sociais no processo de construção deste projeto de Escola, pois construir um currículo, pensar a forma de organizar os tempos educativos da escola, o jeito de organizar os conhecimentos, criar princípios pedagógicos e filósofos envolvendo os sujeitos, ainda não foi encarado como um direito do povo do campo no Estado de São Paulo.

Em relação ao projeto político-pedagógico da escola observamos que por mais que a comunidade, os Movimentos Sociais tenham participado da construção do mesmo, houve pessoas chaves neste processo. E uma destas

peças é a diretora da Escola Hermínio Pagotto, Adriana Lopes, que dá toda sustentação na implementação da proposta. Outra pessoa chave foi o Alexandre Freitas, que buscou deixar a proposta pedagógica fundamentada nas leis que regem a educação do nosso país, tornando assim, a proposta uma política pública do Município e para o Estado de São Paulo.

Por um lado, sabemos que estas pessoas foram importantes para o processo de construção e implementação da proposta, mas ao mesmo tempo contraditório, pois fica claro que sem estas pessoas chaves a proposta pode seguir seu curso, mas com certa dificuldade. Notamos, por exemplo, que com a saída do Alexandre Freitas da coordenação das escolas do campo, esta já sofreu pequenas modificações, tais como: as visitas a outras experiências que faziam parte do processo de formação dos educadores neste ano de 2005.

Em nossa análise, uma proposta que foi construída coletivamente precisa ir se consolidando também neste coletivo. Porém, observamos que esta proposta ainda está em processo de consolidação, nem todos a têm no seu imaginário de educador da escola do campo. Então, podemos dizer que ela precisa ser objeto de estudo e formação dos educadores e dos coletivos da escola, para que estes coletivos se apropriem desta no sentido de saber dar os rumos, sem precisar de pessoas estratégicas. Mas sim, que o coletivo tenha o processo de gestão da escola, pois entendemos que a proposta é um caminho que faz um movimento de confronto com pensamentos, valores, representações, culturas escolares e profissionais. É um confronto com a própria imagem de educadores.

**c) Na gestão da escola e direção coletiva:** A gestão da escola do campo consiste na participação de todos os segmentos, envolvidos no processo educacional, na discussão e tomada de decisões. Seja nas relações entre a Secretaria de Educação e a Rede Escolar, seja nas relações entre a escola e a comunidade, seja ainda no âmbito da unidade escolar, em que a gestão é compartilhada entre a Direção e o Conselho de Escola. A gestão do sistema municipal, por sua vez é compartilhada com o Conselho Municipal de Educação, contando também com o Fórum Municipal de Educação, que é um espaço permanente de discussão das questões educacionais no município, tendo uma participação fundamental na preparação da Conferência Municipal de Educação.

Por isso, criaram-se alguns mecanismos de participação da gestão escola<sup>31</sup>, tais como: Conselho de Escola, que é o órgão colegiado de natureza deliberativa, que tem por finalidade debater e deliberar sobre todas as questões relativas ao funcionamento e ao cotidiano da escola, garantindo a mais ampla participação da comunidade escolar na decisão sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos. Criou-se a Associação de Pais e Mestres (APM), com objetivo de elevar a participação dos pais e educadores; o Grêmio Estudantil que é uma organização dos educandos, e por último, as Equipes dos educandos que tem por objetivo a auto-organização dos mesmos.

Como já dissemos anteriormente, partimos da análise que a gestão da escola precisa ser formada por um tripé, ou seja, pelos educandos, pelos educadores e pela comunidade. Que se configura nos espaços que descrevemos acima. Dentro desta análise, a figura da diretora desapareceria desta proposta e a gestão da escola passaria a ser feita pela coordenação pedagógica (educandos, educadores e comunidade).

Mas como citamos em outro momento, tiveram pessoas chaves para esta proposta ser implementada e uma destas pessoas foi a diretora da escola, que está tentando por em prática o princípio da gestão coletiva, proporcionando aos sujeitos espaços coletivos, tais como: as assembléias, as equipes e a cooperativa dos educandos, juntamente com a participação do pais etc. Espaços que estimulam seus participantes a tomarem algumas decisões coletivas.

Estes são sinais do princípio da gestão coletiva, mas ainda não é uma coletividade orgânica que dá sustentabilidade no processo formativo, educativo e gestor da escola. Porém, observamos que a Escola está no seu processo de caminhada, pois a proposta que vem sendo construída desde 2002, está no seu 4º ano de implementação, e com certeza o processo de organicidade é complexo e exige algum tempo até chegar ao seu mais alto nível de coletividade, pois segundo Makarenko “a Coletividade seria uma nova organização social em que todos participam e decidem, mas que em determinados momentos cada um assume o comando e cada um segue como comandado” (Makarenko, 1987: 56).

---

<sup>31</sup> Sobre a Gestão da Escola, consultar: Proposta Pedagógica da Escola Hermínio Pagotto (2002-2004).

Em nossa concepção, a escola que se desafia a construir coletivos está a caminho de uma pedagogia da coletividade e concordamos com Makarenko, quando ele afirma que esta pedagogia é:

pura dialética: a constituição da coletividade, e o planejamento em processo coletivo, é o que conhecemos por educação através da coletividade. Não se molda sujeitos, se constrói identidades a partir da participação livre e consciente de cada educador e de cada educando na escola. Não há disciplina repressora, há disciplina consciente, há participação crítica. (Makarenko, ano: 1987 p.73)

Por isso, ressaltamos que a gestão coletiva é um processo de formação muito importante para os educadores, educandos e comunidade. Através das pesquisas que realizamos na Escola Hermínio Pagotto, podemos notar que esta tem alguns sinais deste processo, mas ainda é um caminho a ser construído.

**d) No processo de formação dos educadores:** O processo de formação dos educadores e educadoras foi uma preocupação desde o início da construção do Projeto Político-Pedagógico da Escola Hermínio Pagotto. Nele vale destacar os Encontros dos Educadores, Seminários, as trocas de experiências nas visitas em outros assentamentos e em outras escolas. Cabe ainda ressaltar os espaços educativos, tais como: as aulas do lote, na horta medicinal, coral infantil, cozinha experimental etc. que a proposta pedagógica desenvolve em seu cotidiano. Estes espaços foram dando uma outra dimensão para fazer pedagógico dos educadores e educadoras. Para isso muitos educadores tiveram que recorrer a outras teorias pedagógicas, tiveram que pesquisar, planejar e avaliar coletivamente.

Isso permitiu que a escola colocasse em prática várias matrizes pedagógicas, tais como: a matriz pedagógica do trabalho, da cultura, do estudo e da pesquisa, da organização coletiva. E estas matrizes foram colocando a escola em movimento. É importante destacar que a grande maioria dos educadores da Escola Hermínio Pagotto tem curso superior, sendo uma característica muito forte na região, pois a mesma tem várias universidades públicas.

Um outro fator que ficou muito presente nesta pesquisa foi no que diz respeito a formação dos educadores do campo, percebemos que é preciso se

preocupar muito com a formação específica (do campo, da questão agrária), pois temas são estudados em outros cursos superiores e muito pouco se estuda nos cursos de pedagogia que é próprio para formação de educadores. Realmente os educadores chegam às escolas do campo com uma formação urbanizada. Muitos deles têm até uma origem camponesa, mas foi tão massacrada pela sociedade que passa a não gostar e a negar que é do campo. Como por exemplo, a educadora Raquel Baraldi, quando nos relata:

eu sou filha de pais separados, eu tinha uma raiva muito grande de meu pai e da roça. Quando me formei fiz o concurso da Prefeitura, não imaginava que vinha para a roça da aula. Quando cheguei aqui que foi apresentado o assentamento para os educadores que estavam chegando me perguntei: Onde fui parar? Será que consigo ficar? Bom, me desafiei a ficar e a partir da convivência com os assentados comecei a entender e ver a realidade do campo diferente da visão que tenha antes. Então, comecei a refletir sobre meus pais e comecei a gostar deles. Fui procurar por meu pai, pois não o via desde os oito anos de idade. Para minha alegria meu pai está assentado em um assentamento no Pará. Então, vejo que a formação de conhecimento específico do campo faz diferença sim, pois o que temos acesso é que o campo é lugar do atraso, é lugar da feiúra e que a cidade é que tem tudo de bom e de avançado (Baraldi, entrevista: 2005).

Podemos observar que o Projeto das Escolas do Campo tem um grande desafio, no que se refere a formação mais específica; e os movimentos sociais precisam proporcionar este debate para os educadores, mesmo que diversos pensadores já tiveram – e tem – esta preocupação e começaram a produzir teorias neste sentido, ainda assim, percebemos que os movimentos sociais tem muito a contribuir, pois são eles que através de suas lutas conhecem melhor a realidade e dizem que campo querem construir.

Dentro do que tivemos a oportunidade de notar na Escola Hermínio Pagotto, no que se refere a formação mais específica dos educadores, percebemos a necessidade de aprofundar alguns temas referentes a questão agrária em nosso país, pois como aponta a educadora Neli “o educador do campo precisa ter uma educação mais de raiz, mais dentro da realidade do campo, mais voltada aos temas do campo”. (Neli, entrevista: 2005).

Consideramos que a formação dos educadores e educadoras do campo altera significativamente a prática pedagógica na vida da escola, na vida

do assentamento e na organicidade da escola e do assentamento, estes são elementos fundamentais para a implantação de uma proposta de Educação diferenciada.

Neste aspecto, estamos sugerindo alguns procedimentos que consideramos importantes para formação dos educadores do campo, que buscam superar os desafios e ousam experimentar novas práticas.

Compreendemos que estas sugestões não são receitas prontas, mas que precisamos ficar atentos aos processos de formação dos educadores, criando oportunidades para gerar um educador que esteja preocupado com:

a) A transformação da realidade apoiando-se nas distintas áreas do conhecimento para aprimorar suas práticas pedagógicas. Que permita orientar as novas práticas educativas, dinâmicas, que privilegiem os conteúdos necessários para a produção do conhecimento e ver as formas metodológicas, os pensadores, os espaços, as formas de acompanhamento e avaliação crítica, na perspectiva da construção de uma educação diferente para nosso país;

b) Em desenvolver práticas pedagógicas nos vários espaços pedagógicos, e em diversas realidades como: os movimentos sociais organizados, no assentamento, no trabalho coletivo, nos espaços educativos e que saiba trabalhar com esses processos construindo novas formas de articulação destes com a escola;

c) Transformar a prática pedagógica escolar, em teoria pedagógica, ou seja, saber fazer a reflexão dialética entre teoria-prática-teoria sabendo selecionar e organizar conteúdos socialmente úteis, superando a atual organização em disciplinas e grades curriculares fechados, através da construção coletiva envolvendo os sujeitos do campo, no sentido de experimentar novas experiências ;

d) A articulação entre a escola, comunidade e movimentos sociais e, neste caso, com os Movimentos Sociais do Campo, para a transformação da realidade através de procedimentos metodológicos vinculados a princípios que tem como base a formação humana das pessoas em suas várias dimensões;

e) A gestão da escola organizando espaços coletivos e que estes passem a ser geridos coletivamente, de forma mais democrática, no seu processo educativo através da coletividade;

f) Em ter experiências pedagógicas escolares e não-escolares, cujo significado tenha sentido de transformação da educação, na apropriação do conhecimento e na construção de uma nova sociedade;

g) A construção dos Projetos Político-Pedagógicos das Escolas seja feito coletivamente envolvendo a comunidade, os movimentos sociais, educadores e os educandos etc.;

h) A construção do conhecimento seja realizada através da pesquisa estimulando sua autonomia e que ajude os educandos a caminhar, a ter opinião própria nos processos de organização coletiva.

Neste sentido precisamos estar atentos aos cursos de *Pedagogia da Terra*<sup>32</sup> para perceber estas dimensões na formação destes pedagogos do campo, que os movimentos sociais vem proporcionado para os educadores e educadoras em parceria com diversas universidades, para que nestes cursos estes pedagogos tenham uma formação mais completa e específica, ou seja, que tenham uma formação mais ampla sem abandonar a especificidade do educador.

Pois, compreendermos que a experiência da Escola Hermínio Pagotto que está sendo construída numa perspectiva de uma escola diferente, com seus limites e desafios, é uma experiência que precisamos olhar do ponto de vista que tem um caminho a ser feito e que este é o da transformação do sistema educacional de nosso país. Enquanto este sistema capitalista não mudar, temos que ir mudando nossas práticas pedagógicas, questionando o sistema para transformar a sociedade.

Por outro lado, notamos que esta Escola tem seus avanços nas suas práticas educativas, pois começa a olhar os sujeitos do campo com “outros olhares”; como produtores de vida, de cultura, de trabalho, de conhecimento etc. Por isso, percebemos que na formação dos educadores do campo é necessário criar um mínimo de espírito crítico e revolucionário e com uma visão de cidadania mais universal, com desejo coletivo de mudança radical, no sonho e na utopia, tendo em suas práticas educativas princípios que ajudem na construção de uma nova sociedade.

---

<sup>32</sup> Estes são cursos de graduação em Pedagogia, que o MST desenvolve em parceria com diversas universidades do país.

Sabemos que estas reflexões são complexas e não se encerram em um simples trabalho monográfico, mas gostaríamos de trazer um pensamento de Paulo Freire que em sua sabedoria para explicar o processo de mudança da sociedade, recorreu a Marx afirmando que: “nós, mulheres e homens, independente das funções que ocupamos na sociedade temos também na cabeça, mais ou menos, o desenho de sociedade que gostaríamos de viver e esta configura a utopia e o sonho que nos instiga a lutar” (Freire, 2003: 241).

O conhecimento é um processo humano e histórico; e que o homem através desta procura compreender e explicar as transformações do mundo. E somente o Homem como ser pensante pode ser o sujeito que deseja e busca a transformação da sociedade.

## Referência Bibliográfica

ARROYO M. G. e FERNANDES B . M. **A educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Brasília - DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo 1999. Coleção Por uma Educação do Campo nº. 02

\_\_\_\_\_. **Ofício de mestre - Imagens e auto - imagens**. Editora vozes, 2000

\_\_\_\_\_. **Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores** Educ. Soc. v.20 n.68 dez. Campinas 1999 disponível no site [www.scielo.br](http://www.scielo.br)

BARRETTO, E. S. de S. e SOUSA, S. Z. **Estudos sobre ciclos e progressão escolar no Brasil: uma revisão**. Educ. Pesqui v.30 n.1. São Paulo, jan./abr. 2004. Disponível no sítio: [www.scielo.br](http://www.scielo.br).

BASTOS, V. A. **As construções do Projeto Político Pedagógico de uma escola do campo na formação dos professores**. Texto de qualificação de mestrado, Universidade de São Paulo (USP), Mimeo, 2004.

\_\_\_\_\_. e OLIVEIRA, T. **A proposta de Educação do Campo das escolas de Araraquara: destaque na construção de qualidade de vida**. In: Ferrante, V.L.S.B. (org.) **Retratos de Assentamentos nº. 09**, São Paulo, Nupedor/Unesp - Uniara, 2004.

BELATO, D. **Subsídios para a Análise e Observação da Conjuntura In CADERNO DE CONFERÊNCIAS. II Conferencia Estadual do Rio Grande do Sul, Por uma Educação Básica do Campo**. Rio Grande do Sul, Editora, abril/2002.

BOFF, L., BETTO, F., BOGO, A. **Valores de uma prática militante**. Caderno nº. 09. São Paulo. Consulta Popular, 2000.

BENJAMIN, C. e CALDART R. **Projeto Popular para as Escolas** Brasília - DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo 2000 Coleção Por uma Educação do Campo nº. 03

BRASIL, MEC. Lei nº. 9.394 de 20/12/1996 . Estabelece a **Lei Diretriz e Base da Educação Nacional**.

BRASIL MEC, **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB Nº. 1 de 03 de Abril de 2002

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Lições de Pedagogia**. Texto para o 1º ENEFA. Mimeo, 1999.

\_\_\_\_\_. **Coragem de Educar: Uma proposta de educação popular para o meio rural.** Petrópolis, Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. **Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo: Momento Atual da Educação do Campo,** Mimeo, agosto de 2004.

CAMINI, I. **O cotidiano pedagógico de professores e professoras em uma escola de Assentamento do MST: Limites e Desafios.** Dissertação de Mestrado. UFRGS. Rio Grande do Sul, 1998.

CANDAU, V. M e LELIS, I. A. **A relação teoria-prática na formação do educador.** In: CANDAU, V. M. (org.). **Rumos a uma nova didática.** Petrópolis, Vozes, 1990.

\_\_\_\_\_. **Sociedade, Cotidiano Escolar e Cultura: Uma Aproximação.** Educ. Soc. V.23 n.79. Campinas, agosto de 2002. Disponível no sítio: [www.scielo.br](http://www.scielo.br).

CARVALHO, H. M. (org.). **Sementes: patrimônio do povo a serviço da humanidade.** São Paulo, Expressão Popular, 2003.

DAMASCENO, M. N. e BEZERRA B. **Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas.** Educ. Pesqui. v.30 n.1, São Paulo, jan./abr. 2004. Disponível no sítio: [www.scielo.br](http://www.scielo.br).

DUTRA O. Saudações aos Participantes da II Conferencia Estadual Por Uma Educação Básica do Campo. In **CADERNO DE CONFERÊNCIAS. II Conferencia Estadual do Rio Grande do Sul, Por uma Educação Básica do Campo.** Rio Grande do Sul, Editora, abril/ 2002.

FELIPE, E. **Encantar o Conhecimento: Tarefa Revolucionária da Escola,** Luziania (GO), 2005. Mimeo.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo, Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paul,: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.

FREITAS, ALEXANDRE LUIZ MARTINS **Escola do Campo: construindo a proposta de Araraquara.** In: Revista Tempo & Espaço, Taquaritinga-SP, 2004.

ITERRA. **Pedagogia da Terra**. Ano II – nº. 06, Dezembro de 2002.

\_\_\_\_\_. **MST e a Pesquisa** nº. 03, 2001.

\_\_\_\_\_. **Alternativas de Escolarização dos Adolescentes em Assentamentos e Acampamentos do MST**; Nº. 08 nov.2003.

KOLLING, E. J. NERY, I. J e MOLINA, M. **A educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Brasília-DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo 1999. Coleção Por uma Educação do Campo nº. 01

\_\_\_\_\_.CALDART, R. e CERIOLI,P. R. (Orgs.) **Educação do Campo : Identidade e Políticas Públicas** , Brasília –DF Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo , 2004 nº 04

KUENZER. A. Z. **A formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho: Novos desafios para as faculdades de educação**. Educ. Soc. v.20 n.68, Campinas, set./2000. Disponível no sítio: [www.scielo.br](http://www.scielo.br).

\_\_\_\_\_. **As políticas de formação: A constituição da identidade do professor sobrance**. Educ. Soc. v. 20 n. 68, Campinas dez./1999. Disponível no sítio: [www.scielo.br](http://www.scielo.br)

LIMA, E. **Fundamentos para a Educação: ciclos de formação**. São Paulo, Sobradinho, 2002.

MAKARENKO, A. S. **Poema pedagógico**. São Paulo, Brasiliense, 1987.

MAZZEU, F. J. C. **Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social**. Cad. CEDES, v.19, n.44, Campinas, abr.1998. Disponível no sítio: [www.scielo.br](http://www.scielo.br).

MOLINA, C. M e JESUS A. S. **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo** Brasília –DF Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo , 2004 nº 04

MOREIRA, A. F. e SILVA, T. T. (orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo, Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **Propostas curriculares alternativas: Limites e avanços** Educ. Soc. v.21 n.73, Campinas, dez. 2000. Disponível no sítio: [www.scielo.br](http://www.scielo.br).

MST. **Construindo o caminho numa escola de assentamento do MST**. Coleção Fazendo Escola, MST, São Paulo, dezembro de 2000.

\_\_\_\_\_. **Como fazemos a escola de ensino fundamental**. Caderno de Educação nº. 09, São Paulo, MST, 2000.

\_\_\_\_\_. **Princípios da educação no MST.** Caderno de educação nº. 08, São Paulo, MST, 1998.

\_\_\_\_\_. **Mística: uma necessidade no trabalho popular e organizativo.** Caderno de Formação nº. 27. São Paulo, MST, março/1998.

PALUDO C. **Desenvolvimento Sustentável e Educação Básica do Campo.** In CADERNO DE CONFERÊNCIAS. **II Conferencia Estadual do Rio Grande do Sul, Por uma Educação Básica do Campo.** Rio Grande do Sul, Editora, abril/ 2002.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho,** São Paulo, Expressão Popular, 2000.

PIZZETA, A. J. **Formação e práxis dos professores de escolas de assentamentos: a experiência do MST no Espírito Santo.** Vitória, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) Departamento de Educação da UFES.

PRETTO, A. **A soberania alimentar e a produção e o comércio de sementes.** Câmara dos Deputados, Brasília, 2002.

RAMOS, M.N. e MOREIRA, T. M. e SANTOS, C. A. **Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo:** Cadernos de Subsídios, Brasília, MEC, fev./2004.

RIBEIRO, M. **Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais.** Educ. Pesqui. v.28, n.2 , São Paulo jul./dez. 2002. Disponível no sítio: [www.scielo.br](http://www.scielo.br).

\_\_\_\_\_. **Uma Escola Básica do Campo como condições Estratégica para o Desenvolvimento Sustentável.** In CADERNO DE CONFERÊNCIAS. **II Conferencia Estadual do Rio Grande do Sul, Por uma Educação Básica do Campo.** Rio Grande do Sul, Editora, abril/ 2002.

SANTOS, S. A. **Educação do Campo: ponto de partida e ponto de chegada, ponto de partida para conhecer a realidade, ponto de chegada para transformá-la.** Monografia, Mato Grosso, UNEMAT, 2003.

Secretaria de Educação do Município de Araraquara. **Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo (2002 a 2004).** São Paulo, Mimeo. 2002.

*TEXTO BASE, Por uma Política Pública de Educação do Campo; II Conferencia Nacional Por Uma Educação do Campo. Luziânia GO Agosto 2004 .*

TERRIEN, J. e DAMASCENO M. (coords.) **Educação e escola no campo.** Campinas, Papyrus, 1993.

VIA CAMPESINA. **Sementes Patrimônio da Humanidade.** São Paulo. Via Campesina, s/d.

\_\_\_\_\_. **Um projeto popular para a agricultura brasileira.** São Paulo. Via Campesina, set/2001.

\_\_\_\_\_. **A luta contra os transgênicos.** São Paulo. Via Campesina, maio/2003.

WILKINSON, J. (coord.). **A transnacionalização da indústria de sementes no Brasil: biotecnologias, patentes e biodiversidade.** Rio de Janeiro, ACTIONAID Brasil, 2000.

ZEICHNER, M. K.. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas.** Lisboa. Educa, 1993.

## **Outras Fontes**

Secretaria de Educação do Município de Araraquara. **Projeto Educacional das Escolas do Campo**. Disponível no sítio: [www.araraquara.gov.br](http://www.araraquara.gov.br). Acessado em 15 de junho de 2005.

Escola Hermínio Pagotto. **Álbum de fotografias**. De 20 a 22 de maio de 2005.

DVD: Apresentação da Experiência da Escola Hermínio Pagotto no I Encontro Estadual de Educação do Campo em São Paulo de 20 a 22 de maio de 2005 em Itapeva (SP).

FOTOS: Arquivo da Escola do Campo Hermínio Pagotto

## Anexo I

### Entrevistas

CANAVIERE, Adriana Maria Lopes, São Paulo, 2005. (Diretora da Escola Hermínio Pagotto)

FREITAS, Alexandre Luiz Martins, São Paulo, 2005. (Ex-coordenador Municipal Administrativo das Escolas do Campo de Araraquara, atualmente é Secretário de Educação do Município de Matão).

SOARES, Raquel Baraldi, São Paulo, 2005. (Educadora da Escola Hermínio Pagotto).

Neli, São Paulo, 2005. (Educadora da Escola Maria de Lurdes).

OLIVEIRA, Tatiana, São Paulo, 2005. (Coordenadora do Setor de Formação do MST-SP. Participou de todo o processo de construção da proposta pedagógica e foi educadora no cursinho Pré-vestibular na Escola Hermínio Pagotto).

Entrevista realizada por Valéria Bastos com outros educadores e a comunidade consultar:

**BASTOS, V. A. As construções do Projeto Político Pedagógico de uma escola do campo na formação dos professores.** Texto de qualificação de Mestrado, São Paulo, Universidade de São Paulo (USP), Mimeo, 2004.

## Anexo II

### **Nomes dos professores e professoras da Escola Hermínio Pagotto:**

BARONE, Rosimeire Josiane: Educadora Infantil. (Curso superior em Pedagogia).

BOTARI, Odete: Educadora do ciclo I (Curso de Magistério).

CANAVIERE, Adriana Maria Lopes M.: Diretora da Escola Hermínio Pagotto. (Curso superior em Pedagogia).

CLEMENTINO, Tânia Bento: Educadora dos ciclos I, II e III (Curso Superior em Artes).

CIATTA, Mirair Gomes de A.: Educadora Integradora. (Curso superior em Pedagogia).

COSTA, Rosimeire de Lurdes B.: Coordenadora Pedagógica. (Curso superior em Pedagogia).

FREITAS, Elis Cristina: Educadora dos ciclos II e III (Curso Superior em Letras com especialização em Língua Portuguesa).

HOSLING, Jose Cláudio: Educador dos ciclos I, II e III (Curso Superior em Educação Física).

JELLMAYER, Carla Regina: Educadora dos ciclos II (Curso superior em Pedagogia).

LIMA, Francisco de Paiva: Educador dos ciclos II e III (Curso superior em História e Mestrado em Educação).

MAROLA, Mauricéia Regina F.: Educadora dos ciclos II e III (Curso Superior em Ciências Biológicas).

MAZZEU, Camila: Educadora Integradora. (Curso de Magistério).

SILVA, Liliane B. S. Gomes: Educadora dos ciclos II e III (Curso Superior em Letras com especialização em Inglês).

SOARES, Raquel Baraldi Ramos: Educadora dos ciclos I. (Curso Superior em Ciências Biológicas e Pedagogia).

SÔNICO, Edson Marcos: Educador dos ciclos II e III (Curso Superior em Matemática).

TEIXEIRA. Reginaldo Anselmo: Educador dos ciclos I (Curso superior em Pedagogia. Curando o 1º ano de Letras).

TIOZZO, Gisele Cristina: Educadora dos ciclos II (Curso superior em Pedagogia).