

POR UMA ESCOLA DO CAMPO QUE PENSE O CAMPO A PARTIR DO CAMPO

Antonio Alberto Pereira – Universidade Federal da Paraíba – toninhoaap@hotmail.com

Resumo

Este artigo é resultado da minha tese de doutorado intitulada Pedagogia do Movimento Camponês na Paraíba: das Ligas aos Assentamentos Rurais De acordo com o Senso Escolar 2012, 69,8% das escolas do Ensino Fundamental da Paraíba estão localizadas no campo. As pesquisas realizadas no litoral norte paraibano comprovam que com raras exceções, não existem Projetos Políticos Pedagógicos adequados à realidade do campo; pelo contrário, perpetua-se uma matriz curricular urbanizada e industrializada e, portanto, descontextualizada da realidade camponesa nordestina. Este trabalho tem como objetivo identificar elementos que contribuam para a construção de uma escola do campo que fortaleça a identidade dos sujeitos do campo e o desenvolvimento sustentável da família camponesa. Adota como embasamento teórico as Diretrizes Operacionais por uma Educação Básica do Campo, autores fundantes da Educação Popular como Freire e Brandão e autores que participam do Movimento de Educação do Campo como Caldart, Arroyo, Molina e Fernandes Através de uma pesquisa qualitativa com perguntas semiestruturadas dirigidas a dois coordenadores de Movimentos Sociais do Campo, um agricultor assentado e comprometido com as mudanças sociais e duas estudantes que participaram do Curso de Magistério pelo PRONERA e que são professoras do campo, assentadas e mães de alunos foi produzido uma coletânea de depoimentos que contribuiram para dialogar com os referenciais teóricos da Educação do Campo no sentido de pensar uma escola do campo que pense o campo a partir do campo fortalecendo assim a identidade dos sujeitos do campo e o desenvolvimento sustentável da família camponesa.

Palavras Chaves: Educação do Campo; Movimentos Sociais; Identidade Camponesa; Desenvolvimento Sustentável.

Introdução

Este artigo é resultado da minha tese de doutorado intitulada Pedagogia do Movimento Camponês na Paraíba: das Ligas aos Assentamentos Rurais¹. A Paraíba, como a maioria dos estados nordestinos, tem um perfil camponês. De acordo com o Senso Escolar 2012, 69,8% das escolas do Ensino Fundamental estão localizadas no campo. Anos de pesquisa em Educação do Campo, sobretudo na região do Vale do Mamanguape onde atuo como professor comprovam que com raras exceções, não existem Projetos Políticos Pedagógicos adequados à realidade do campo; pelo contrário, perpetua-se uma matriz curricular urbanizada e industrializada e, portanto, descontextualizada da realidade camponesa nordestina. Este trabalho busca responder às seguintes indagações: Que princípios fundamentam a Educação do Campo? Que escola pode fortalecer a identidade dos sujeitos do campo e contribuir com o desenvolvimento

¹ Tese de Doutorado: Pedagogia do Movimento Camponês na Paraíba: das ligas aos assentamentos rurais. Antonio Alberto Pereira – UFPB, 2005.

sustentável da família camponesa? Utilizo extratos da coleta de dados fornecidos por camponeses de Movimentos Sociais do Campo para dialogar com as Diretrizes Operacionais e com os princípios que fundamentam a Educação do Campo. Após um breve histórico da Educação do Campo e de apresentar seus principais fundamentos nos deteremos na visão de escola que a família camponesa propõe: uma escola do campo que pense o campo a partir do campo.

Metodologia

Além da pesquisa teórica visitando alguns autores e diretrizes relacionados com a teoria pedagógica da Educação do Campo, utilizo depoimentos de dois coordenadores de Movimentos Sociais do Campo, um agricultor assentado e comprometido com as mudanças sociais e duas estudantes que participaram do Curso de Magistério pelo PRONERA e que são professoras do campo, assentadas e mães de alunos.

Breve histórico da Educação do Campo

A ideologia dominante sempre considerou o camponês brasileiro como matuto analfabeto atrasado, que precisa ser redimido pela modernidade, para se integrar à totalidade do sistema social – o mercado. As expressões relacionadas a ele sempre foram carregadas de sentido pejorativo. Ainda hoje alunos do campo continuam sendo discriminados quando frequentam as escolas urbanas.

A Educação Escolar foi tratada com descaso pelos dirigentes brasileiros durante o tempo colonial. Alheia à vida da sociedade, excluía os escravos, as mulheres e os agregados. Nas primeiras constituições, a educação rural nem sequer foi mencionada nos textos constitucionais. Na verdade, a introdução da educação rural na ordem jurídica brasileira se deu nas primeiras décadas do Século XX, quando se percebeu a importância da educação para conter o movimento migratório e elevar a produtividade do campo. Entretanto, ela nunca conseguiu se distanciar do paradigma urbano. As escolas implantadas no campo só contribuíram para reforçar essa imagem. Escolas com pedagogias bancárias, importadas da cidade com um pacote pronto: currículo, calendário, cartilha e professor. Todos oriundos da cidade.

Foi a partir de 1940 que educação brasileira incorporou a matriz curricular urbanizada e industrializada, o que gerou uma mudança radical no modo pelo qual os vários países buscam sustentação econômica. Sob essa lógica implantou-se, de forma

definitiva, um modelo de escola na área rural e urbana do nosso país, fundamentado numa concepção que, segundo Whitaker e Antuniassi (1992), tem três características fundamentais:

- É **urbanocêntrica**, unicamente voltada aos conteúdos formados e informados no processo de urbanização e industrialização; o ponto de partida e de chegada do conhecimento é a cidade, apresentada como superior e moderna. O mundo rural precisa ser abandonado por quem quer vencer na vida, uma vez que nele não há chance de se progredir;
- É **sociocêntrica**, voltada aos interesses de certas classes sociais, não considerando a diversidade dos sujeitos sociais existentes no campo e na cidade, a sua cultura, as suas diversas formas de organizar o trabalho e a vida;
- É **etnocêntrica**, privilegiadora dos conhecimentos relativos ao mundo ocidental industrializado, de uma forma de pensar e de um estilo de vida baseado na homogeneidade, onde os valores e a cultura camponesa são considerados como atrasado, conservadores, criando, assim, estereótipos com relação a população do campo e ao seu modo de viver e de pensar.

Somente em fins da década de 90, sob pressão dos Movimentos Sociais do Campo, a Educação do Campo surge no cenário brasileiro, ocupando espaços nos órgãos governamentais. Em julho de 1997, foi realizado o I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA - resultado de uma parceria entre o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília - GT-RA/UnB, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST - representado pelo Setor de Educação, e o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF.

Em 16 de abril de 1998, o Ministro Extraordinário de Política Fundiária assinou a Portaria nº. 10/98, que criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e aprovou o seu Manual de Operações, cujo objetivo geral era “fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária, estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para as especificidades do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável”.

Em julho de 1998, em Luziânia-GO, foi realizada a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, promovida pelo MST, pelo UNICEF, pela UNESCO,

pela CNBB e pelo Unb. A I Conferência teve papel relevante no processo de rearticulação da educação da população do campo com a sociedade e com o governo. Serviu de contraponto à indiferença do Estado, às propostas da tradicional educação rural, cujo papel sempre foi o de preparar o jovem para o êxodo rural. A Conferência confirmou o caráter da Educação do Campo vinculado à trajetória da Educação Popular e às lutas sociais da classe trabalhadora do campo e estabeleceu estratégias de organização, programas de formação de educadores e educadoras e a criação de fóruns estaduais. A II Conferência Nacional por uma Educação do Campo LUZIÂNIA-GO, realizada em agosto de 2004, reuniu 1.100 participantes representantes de Movimentos Sociais, Movimentos Sindicais, de Universidades, de ONG'S e de Centros Familiares de Formação por Alternância; de secretarias estaduais e municipais de educação e de outros órgãos de gestão pública, com atuação vinculada à educação e ao campo.

A Conferência assumiu um caráter de denúncia contra o modelo de desenvolvimento baseado na exclusão e na miséria da maioria, contra a falta de escolas, de infra-estrutura e de uma política de valorização do magistério para todos os seguimentos; de financiamento diferenciado, os altos índices de analfabetismo, os currículos deslocados das necessidades reais. Reivindicou o acesso imediato à educação básica (Educação Infantil, Fundamental e Médio); o fim do fechamento arbitrário de escolas no campo; a construção de escolas no e do campo; a construção de alternativas pedagógicas que viabilizem escolas de educação fundamental e de ensino médio com qualidade, no próprio campo; e a educação de jovens e de adultos apropriada à realidade do campo.

Reivindicou, ainda, políticas curriculares e de escolha e distribuição do material didático-pedagógico, que levem em conta a identidade cultural dos povos do campo, a ampliação do acesso e garantia de permanência da população do campo à Educação Superior, a valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo; uso social apropriado das escolas agrotécnicas e técnicas, atendendo às reais necessidades, o fortalecimento das equipes técnicas.

Fundamentos da Educação do Campo

A Educação do Campo tem suas raízes na Educação Popular desenvolvida nos finais da década de 50 e inícios da década de 60. As Diretrizes Operacionais por uma Educação Básica do Campo se tornaram um marco fundamental para pensar políticas e

práticas pedagógicas voltadas para a realidade das escolas do campo. Nossos referenciais teóricos são pensadores que bebem da fonte dos Movimentos Sociais do Campo.

a) Educação Popular: um movimento desde dentro de outros movimentos

Conforme Brandão, referindo-se aos anos 60: “A Educação Popular irrompeu como uma experiência pedagógica essencialmente crítica, horizontal e dialógica, definitivamente política e progressivamente classista [...] Como um projeto próprio, como um movimento que resiste a ser apropriado pelo poder que gera e reproduz contemporaneamente a educação [...] Seu horizonte é a possibilidade histórica da construção de uma nova hegemonia no interior da sociedade capitalista; o lugar de passagem de uma educação para o povo para uma educação que o povo cria; passagem do sujeito econômico para o sujeito político... Um movimento de reapropriação de um modelo de educação para fazê-la ser a educação do seu projeto histórico” (Brandão in Gadotti 1994, p. 36).

A Educação Popular apareceu como um movimento gerado desde dentro de outros movimentos tendo como finalidade a transformação da sociedade. Surgiu primeiro como um movimento de renovação e depois, “de revolução do saber e de transformação do mundo através do poder de um saber popular”. Tinha como meta, segundo o mesmo Brandão, “ser autônoma e produtora de autonomia de classe, dialogal, comprometida, participante, crítica, conscientizadora, livre e libertadora. Como uma re-significação do ato de educar e do lugar social da educação, como um meio fundamental de produção de cidadania” (idem p. 37).

Suas práticas estavam predominantemente voltadas para o exercício da cidadania, para o desenvolvimento do protagonismo das camadas populares (o povo) no cenário sócio-político e não para o desenvolvimento das capacidades produtivas da população/força-de-trabalho em busca de maior rendimento sócio-econômico (o progresso), marcas predominantes das práticas anteriores. De uma postura inicial de seres submissos, indefesos e ingênuos e, durante o processo educativo, tornar-se-iam homens possuidores de uma consciência histórica, criadores de cultura, responsáveis pela escolha e construção dos seus próprios destinos.

Se na década de 60, as Ligas Camponesas influenciaram profundamente o movimento de Educação Popular, na virada do milênio, o Movimento dos

Trabalhadores Rurais Sem Terra e a Comissão Pastoral da Terra e posteriormente, o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Movimento dos Atingidos por Barragem (MAB), o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) e a Pastoral da Juventude Rural (PJR) vão dar sustentabilidade a este movimento intitulado “Por uma educação básica do campo” por ocasião da 1ª Conferência Nacional realizada em 1998. Neste sentido, a Educação do Campo ressurgiu atrelada aos movimentos sociais, ”como uma experiência pedagógica essencialmente crítica, horizontal e dialógica, definitivamente política e progressivamente classista; “de revolução do saber e de transformação do mundo”.

b) As Diretrizes apontam o caminho

Uma conquista histórica, no âmbito das 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. Alguns pontos fundamentais voltados para nosso tema em discussão:

- O modo próprio de vida social da população do campo; a identidade da escola do campo definida pela sua vinculação com a realidade, com os saberes dos estudantes, com a memória coletiva da comunidade e com as reivindicações dos movimentos sociais em defesa da qualidade de vida dos povos do campo (Artigo 2º – Parágrafo único);
- A Educação do Campo como um espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho e com o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável (Artigo 4º);
- A diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia contemplada nas propostas pedagógicas (Art. 5º- parágrafo único);
- A flexibilização da organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade e a estruturação do ano letivo, independentemente do ano civil;

- O desenvolvimento das atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas em diferentes espaços pedagógicos, segundo as necessidades dos alunos (Art. 7º - Parágrafos 1º e 2º);
- O direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável e a execução do controle social da qualidade da educação escolar pela efetiva participação da comunidade do campo (Art. 8º);

c) **Conceitos que fundamentam a Educação do Campo**

Em Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire concebe educação como libertação, como “prática de liberdade”, que se dá numa relação dialógica: “Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2003, p. 69), através de uma pedagogia que não é para oprimido, mas dele. Uma compreensão de pedagogia necessária para o nosso entendimento de Educação do Campo:

A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica [...] Em círculos de cultura onde, juntos, re-criam criticamente o seu mundo: o que antes os absorvia, agora podem ver ao revés; ao aperceber-se como testemunha de sua história [...] ao aprender a dizer a sua palavra, ao aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história (FREIRE, 2003, p.12-3).

O ponto de partida da Educação do Campo são os sujeitos que vivem no campo. Para Miguel Arroyo, “é impossível pensar na Educação do Campo sem referi-la aos sujeitos concretos, históricos, à infância, à adolescência, à juventude, aos adultos que vivem e se constituem humanos”. Pensar a Educação do Campo implica recuperar a centralidade dos educadores e dos educandos como sujeitos sociais e culturais” (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p.11).

Outra concepção de educação a considerar, que amplia o conceito de educação do campo, está expressa no texto base da 1ª Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, que apontou como propósito “conceber uma educação básica do campo voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo (...), como ajuda efetiva no contexto

específico de um novo projeto de desenvolvimento do campo” (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 28-9).

Mônica Molina explicita o conceito proposto e defendido pela 1ª Conferência: “a Educação do Campo é indissociável da reflexão sobre a construção de um novo modelo de desenvolvimento e de um novo papel para o campo neste modelo. Elementos que fortaleçam a identidade e a autonomia das populações do campo [...] Educação do Campo tem uma tarefa central na perspectiva de contribuir com o desafio de repensar e redesenhar o desenvolvimento territorial brasileiro: Educação do Campo com desenvolvimento social [...]; com cultura; com saúde; com infra-estrutura de transporte, de lazer; como cuidado do meio ambiente”(KOLLING, CERIOLI, CALDART, 2002, p. 39).

Bernardo Mançano Fernandes (*apud* MOLINA, 2006, p. 28-35) introduz o conceito de território e a Educação do Campo inserida num contexto de disputas de território. O agronegócio vê o campo simplesmente como “espaço de produção de mercadorias”. É necessário pensar o campo como território, ou seja, compreendê-lo como “espaço de vida, ou como um tipo de espaço geográfico onde se realizam todas as dimensões da existência humana”.

A escola sob o ponto de vista da família camponesa: alguns elementos

Educação do Campo, pensada de acordo com as duas conferências nacionais e com a teoria pedagógica libertadora, encontra-se muito longe da realidade, reduzindo-se, ainda, a uma particularidade dos Movimentos Sociais, de algumas universidades e de pessoas ligadas aos movimentos. Vamos escutar o que pensam os sujeitos do campo:

Eu acredito que a cidade influencia muito na cabeça da criança. Eu tiro a realidade pelo meu filho. A partir do momento que ele foi estudar na cidade, ele já não queria mais estudar no assentamento. Porque na cidade é melhor, vai de carro, tem mais espaço pra brincar, tem mais criança, mais brincadeira. É outra visão. E os trabalhos, a redação? Aquela coisa vaga (Professora e mãe A)

Eu acho que a escola que temos não é o real pra nós. A escolarização dos camponeses deveria ser do campo, a partir do campo. Os educadores, orientadores, ou ser gente do campo ou pessoas que assimilem que o campo é um lugar diferente. E não ser a mesma política da cidade para o campo [...] Pensar a educação só pro campo respeitando cada realidade: se é uma comunidade de resistência, de posseiros ou se é uma comunidade formada a partir da luta pela terra. Adequar-se a cada realidade porque a questão cultural é muito forte e inclusive influencia no nosso aprendizado (Coordenação Movimentos Sociais).

Segundo as Diretrizes Operacionais, as propostas pedagógicas das escolas do campo devem contemplar a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. Daí a importância de se ter professores que conheçam a história da comunidade e vivenciem os valores culturais do campesinato.

A escola que eu sonho pra minha comunidade, pros meus filhos, é uma escola aonde houvesse uma pessoa da própria comunidade, uma pessoa que já lutou, que sofreu, que sabe o que é viver na vida, que ensinasse essa mesma vida. Não pessoas que vem de um outro mundo, que tem outra visão, que professam outra realidade pra misturar com a realidade do campo. Porque a educação tem que começar de casa, da família, da vivência, do nosso dia-a-dia. E ela tem que resgatar a história, a nossa história [...] Uma escola que resgatasse a nossa cultura, as nossas brincadeiras. Eu sonho com uma escola aqui, uma fila de criança tudo brincando como se fosse no meu tempo passado (Professora e mãe B).

Não adianta botar eu pra falar de uma história que eu não conheço. Só que eu ouvi dizer. Quem vai fazer bem é quem viveu. Queremos que fique nos assentamentos o professor de assentamentos. No assentamento Tambaba, o professor é de João Pessoa. Quando o ônibus vai, tem aula, quando não vai, não tem. (Coordenadora de Movimentos Sociais).

Se as atividades curriculares e pedagógicas devem ser direcionadas para um projeto de desenvolvimento sustentável, conforme o Artigo 9º das diretrizes, a infraestrutura de uma escola do campo deve proporcionar um ambiente político-pedagógico voltado para o desenvolvimento.

O processo tem que ser revolucionário. E o método tem que ser ação e prática. A escola pode ter uma horta. A professora tem que estar dentro. Os pais têm que estar lá discutindo aquele momento, falando do processo que eles vivem. Planta um pé de manga, um pé de caju, cria umas três galinhas, cria um porco de forma diferenciada que não venha dar mau cheiro, produção de biofertilizante, beiju, açúcar. Ter uma área ampla para a sua produção. Eu posso levar minha cabra pra lá uma semana. Outro pode levar uma vaca pra criança ver tirando leite, tirar pra ele beber lá (Agricultor assentado).

Preparar para trabalhar numa indústria, despoldadeira de frutas, casa de farinha, fazer o bolo, qualquer coisa que a criança pudesse estar entendendo do processo e valorizar aquele trabalho. Um processo que pode ser o futuro deles, amanhã ou depois [...] Agora, se eles não tiverem nenhuma formação que tenha falado desse processo, eles nunca vão querer admitir que o futuro deles vá ser uma despoldadeira de frutas, uma indústria, uma cooperativa; nunca vão querer valorizar o campo. Porque, na escola de hoje, eles estudam com a expectativa de arrumar um emprego na cidade. O professor já bota o aluno na sala de aula e diz: você estude pra ser alguém na vida, pra ser um doutor, um engenheiro. Não é? (Professora e mãe B).

Conforme o depoimento do agricultor citado acima, o método tem que ser “ação e prática”. Nessa escola, o conteúdo já está no método, e o método se encontra no

conteúdo e na infra-estrutura. Através do método dialético, educadores, educandos e comunidade descobrirão as contradições presentes na sociedade, nos assentamentos, nas famílias e, a partir do exercício contínuo da práxis, buscarão mecanismos de libertação. Conforme o coordenador de Movimento Social, “a educação é muito mais abrangente do que um simples elemento teórico. Tem que mudar a maneira de ser, de agir, trabalhar as mínimas questões: familiar, a relação de gênero, a juventude, a relação vizinhança, a relação de trabalho”.

A Pedagogia Camponesa é, essencialmente, a pedagogia da prática. No dizer de camponês, “um método revolucionário: ação e prática”. O processo de ensino-aprendizagem se dá através dos acontecimentos e dos sentidos: vendo, tocando, ouvindo. O relato seguinte fala de uma aprendizagem que passa pela vista e pela observação:

A nossa intenção era ensinar ao pessoal que não devia tomar banho nos rios por causa do cistosoma. A equipe de saúde tinha um microscópio para examinar fezes. Pegavam fezes e chamavam um por um pra ver os ovos. Aí eu ficava fora conversando com os trabalhadores e escutava eles dizerem: ‘Bobagem. Isso é tudo fiapo de manga’. Ficavam lá vendo vezes e mais vezes até que se convenciam. Essas coisinhas pequenas, aparentemente insignificantes, são importantes. Você não vai mudar a realidade, se não tomar consciência. Quem não adquirir essa paciência histórica na luta com os trabalhadores, não vai contribuir (Coordenador de Movimentos Sociais).

A metodologia utilizada pelos técnicos formados por essa pedagogia enfrenta a barreira da ineficácia quando atuam na base do campesinato. Os projetos assessorados por esses técnicos tornam-se inadequados. Freire, em “Ação cultural para a liberdade” (1981, p. 35-36), propõe uma “síntese cultural” em que

Agrônomos, técnicos agrícolas, alfabetizadores, cooperativistas devem encontrar-se com os camponeses, dialogicamente, tendo a realidade mesma do assentamento como mediadora [...] A ação cultural não pode, de um lado, sobrepor-se à visão do mundo dos camponeses e invadi-los culturalmente; de outro, adaptar-se a ela. Pelo contrário, a tarefa que ela coloca ao educador é a de, partindo daquela visão tomada como um problema, exercer com os camponeses uma volta crítica sobre ela, de que resulte sua inserção, cada vez mais lúcida, na realidade em transformação.

Segundo depoimentos do camponês entrevistado, o técnico que saiu da universidade ontem não é um profissional ainda. Tem uma formação na teoria, mas não tem a formação na prática: “o agricultor precisa do técnico que aprenda com o agricultor, e o agricultor aprenda com ele. Tem técnico com mais de dez anos de experiência que não sabe fazer um canteiro pra plantar semente de coentro. Ele tem que entender que precisa aprender. No pensamento dele, acha que porque saiu da universidade, já está formado”.

Considerações

Que escola pode fortalecer a identidade dos sujeitos do campo e contribuir com o desenvolvimento sustentável da família camponesa? Esta foi a questão central colocada no início de nossa pesquisa.

Os depoimentos apontam para os seguintes encaminhamentos: necessidade de se ter professores que sejam da comunidade ou que conheçam profundamente a realidade vivida, sua história, suas lutas, sua cultura e visão de mundo; uma escola que faça aliança com a comunidade, que promova a participação ativa dos pais dos alunos; que utilize uma metodologia que priorizasse a pedagogia da prática através de um método “revolucionário: ação e prática”; que preparasse os alunos para o trabalho produtivo; que houvesse uma relação dialógica entre o educador, o técnico e a comunidade; que educadores e técnicos desenvolvam sua inserção, cada vez mais lúcida, na realidade em transformação.

Tais elementos estão em consonância com as Diretrizes Operacionais que defendem a necessidade vital de contemplar o modo próprio de vida social da população do campo; a vinculação com a realidade, com os saberes dos estudantes, com a memória coletiva da comunidade e com as reivindicações dos movimentos sociais em defesa da qualidade de vida dos povos do campo.

Os depoimentos confirmam a necessidade de um espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho e com o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável; o desenvolvimento das atividades constantes das propostas pedagógicas em diferentes espaços pedagógicos, segundo as necessidades dos alunos; o direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável e a execução do controle social da qualidade da educação escolar pela efetiva participação da comunidade do campo.

Referências

ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação básica do campo**: a educação básica e o movimento social, v. 2. Brasília, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (Orgs). **Pesquisa participante: o saber da partilha**. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006.

Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. Resolução CNE/CEB nº 1 – de 3 de abril de 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 38 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

_____. **Educação como prática de liberdade**. 29 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Israel; MOLINA, Mônica Castagna. **A educação básica e o movimento social do campo**, v. 1. Brasília. 1999.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Saete (Orgs.). **Por uma educação do campo: identidade e políticas públicas**, v. 4. Brasília, 2002.

MOLINA, M. C. et al. (Orgs.). **A educação na reforma agrária em perspectiva: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. Brasília: NEAD, 2004.

PEREIRA, Antonio Alberto. **Pedagogia do Movimento Camponês na Paraíba: das Ligas aos Assentamentos Rurais**. João Pessoa/PB: Idéia/Editora Universitária, 2009.