

EDUCADORES DO CAMPO: DIVERSIDADES E DESAFIOS DIANTE DO EIXO TEMÁTICO *TERRA, VIDA E TRABALHO* NO ENSINO FUNDAMENTAL I¹

EDUCADORES DE LO CAMPO: DIVERSIDAD Y RETOS FRENTE A LO EJE TEMATICO TIERRA, VIDA E TRABAJO EN LA ESCUELA PRIMARIA

Gláucia dos Santos Lemes²

Sedeval Nardoque³

RESUMO: A partir das lutas dos povos do campo, entidades, instituições e movimentos sociais, a Reforma Agrária ganha força na redistribuição de terras. Essa luta por homens e mulheres do campo resulta na diminuição da desigualdade social e na conquista ao direito à escola do campo, que nas últimas décadas avançou significativamente e obteve algumas conquistas legais, políticas e pedagógicas. A Escola do Campo tem por finalidade a permanência do sujeito na terra, para que seu modo de vida, saberes, valores e cultura sejam resgatados e preservados. Assim, esse artigo tem por objetivo específico discutir e refletir sobre a Proposta Curricular do Eixo Temático Terra, Vida e Trabalho (TVT) do 1º ao 5º ano, com base na experiência docente em uma escola do campo, localizada a 45 km da cidade sede do município de Três Lagoas, MS, distrito de Arapuá, visto que TVT é o diálogo entre escola/comunidade. Para coleta de dados utilizou-se de um questionário junto aos professores que ministram o Eixo Temático TVT. Na pesquisa bibliográfica foram adotadas como suporte teórico os autores Almeida e Kudlavicz (2013), Bernardi (2013), Caldart (2016), Lemes (2014) e Nardoque (2013).

PALAVRAS-CHAVE: Reforma Agrária; Educação do Campo; Proposta Curricular; Valores e saberes.

RESUMEN: A partir de las luchas de los pueblos del campo, organizaciones, instituciones y movimientos sociales, Reforma agraria ganancias de fuerza en la redistribución de la tierra.. Esta lucha por los hombres y mujeres resultam en lo campo en la reducción de la desigualdad social y la realización del derecho al campo de la escuela, que en las últimas

¹ Artigo elaborado a partir do Trabalho Final de Conclusão de Curso da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação do Campo.

² Especialista em Educação do Campo pela UFMS/CPTL. Correio eletrônico: glaucialemes@hotmail.com

³ Doutor em Geografia pela UNESP/Rio Claro e Professor dos cursos de Graduação e Pós-Graduação em Geografia da UFMS/CPTL e do do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação do Campo UFMS/CPTL. Correio eletrônico: nardoque@hotmail.com.

décadas ha hecho un progreso significativo y ha conseguido algunos logros legales, políticas educativas. La Escuela de Campo está destinado a permanecer el tema en la tierra, por lo que su forma de vida, el conocimiento, los valores y la cultura son rescatados y preservado. Por lo tanto, este artículo tiene el objetivo específico para discutir y reflexionar sobre la Propuesta de Plan de Estudios de la temática eje Tierra, Vida y Trabajo (TVT) del 1 al 5 años, basada en la experiencia docente en un sector escolar, situado a 45 km de la sede de la ciudad de Três Lagoas, MS, distrito Arapuã, como TVT es el diálogo entre la escuela / comunidad. Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario con los maestros que enseñan La TVT Eje temático. En la literatura se adoptó como soporte teórico los autores Almeida y Kudlavicz (2013), Bernardi (2013), Caldart (2016), Lemes (2014) y Nardoque (2013).

PALABRAS CLAVE: La reforma agrária; Educación de lo Campo; Propuesta curricular; Valores y conocimientos.

INTRODUÇÃO

A questão agrária brasileira ganhou força com a luta dos movimentos sociais para a redistribuição de terras e assim, a diminuição da desigualdade social. As ações dos camponeses dever ser entendido no contexto da luta de classes, empreendida por homens e mulheres do campo, resultando na conquista ao direito à terra e a outros direitos, como à escola do campo, que deveria objetivar a oferta de ensino de qualidade e atender às demandas dos sujeitos do campo.

Os princípios para a educação do campo, nas últimas décadas, avançaram nos espaços de pesquisa sobre escola pública, no esforço de construção de metodologia e conteúdos capazes de atenderem aos aspectos pertinentes ao campo, dando ênfase às características próprias de cada realidade. Portanto, se faz necessário a reflexão bibliográfica sobre a temática e sobre Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, para que possa contribuir de forma eficaz na formação dos filhos da terra.

É nessa perspectiva que esse artigo se realiza, e tem como objetivo a análise da prática pedagógica dos docentes que ministram o Eixo Temático Terra, Vida e Trabalho(TVT), no Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, na Escola Estadual Afonso Francisco Xavier Trannin, localizada a 45 km da cidade sede do município de Três Lagoas, MS, mais precisamente no Distrito de Arapuá. Resultou de uma pesquisa descritiva, de cunho quanto-qualitativa, realizada com os

professores que ministram essa disciplina e derivada do trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Educação do Campo, ofertado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. O procedimento para coleta de dados foi a aplicação de questionários, respondidos pelos professores, baseando-se em suas experiências vividas na prática pedagógica. Os dados coletados, a partir do eixo condutor da pesquisa, consideram-se as seguintes questões: em relação a Proposta Curricular que dispõe o Eixo Temático Terra, Vida e Trabalho do 1º ao 5º ano, deveria haver mudanças nos conteúdos? Os conteúdos do Eixo Temático TVT, dispostos na Proposta Curricular do 1º ao 5º ano, são os mesmos. Isso facilita ou dificulta o planejamento das aulas? Como são trabalhados na prática esses conteúdos, já que, o objetivo desse eixo é envolver escola e comunidade? Tem sugestão de atividades práticas que não se limitem apenas ao plantio da horta?

Dessa forma, os desafios e questionamentos acerca da Proposta Curricular do Eixo Temático TVT, por meio de experiências vividas na prática pedagógica pelos professores, colocam-se em disputa o que fazer e como fazer as ações educativas para que realmente as relações sujeito e campo sejam fortalecidas. Precisa-se pensar no eixo de TVT como instrumento de construção e conservação de valores do campesinato, pois a disciplina busca integrar o sujeito à sua realidade, ou seja, fortalecer os vínculos e valores do homem do campo com a terra.

Com base na experiência docente, discorre sobre o Eixo Temático TVT, identificando e analisando as possibilidades que as escolas e os educadores têm, a partir do tema Terra, Vida e Trabalho, de desenvolverem os trabalhos escolares procurando articulação entre o conteúdo obrigatório das disciplinas com a realidade de vida dos educandos. O Eixo Temático TVT, mesmo sendo ministrada como componente curricular, ainda necessita avançar alguns aspectos para assegurar que os alunos camponeses se apropriem dos conteúdos de forma ativa, pois o Eixo Temático apresenta os mesmos conteúdos trabalhados do 1º ao 5º ano, o que o torna repetitivo, dificultando, muitas vezes, o planejamento de aulas dos professores, principalmente no que diz respeito às aulas práticas. É preciso pensar a possibilidade de contribuir com os educandos da escola do campo a entenderem e perceberem a realidade da questão agrária no Brasil e na sua região, suas

características, bem como entender como se dá a Reforma Agrária no entorno da sua comunidade.

Nessa perspectiva, se faz necessário rever a proposta curricular de TVT para melhor integrar os conteúdos dos projetos pedagógicos da escola do campo, como espaço das lutas assumidas e conquistadas pelas mulheres e homens que, atualmente buscam a permanência na terra com dignidade, mesmo com políticas públicas pouco efetivas, com significativo atraso na consolidação da educação diferenciada para os sujeitos do campo.

REFORMA AGRÁRIA: UM BREVE CONCEITO HISTÓRICO, POLÍTICO E SOCIAL

A questão agrária, entendida como está distribuída a propriedade, a posse e o uso da terra, encontra-se presente nas relações sociais, econômicas e políticas brasileiras há séculos. Assim como no passado, no presente momento ela é marcante, descortina-se dia-a-dia, pode-se apenas querer não vê-la. No Brasil, historicamente, a questão agrária assenta-se em três pilares: na concentração fundiária, no uso da terra destinada aos monocultivos para exportação e na super exploração do trabalho. Diante disso, ocorrem as mais diferentes formas de resistência, de conflitos e de violências no campo, sobretudo pela luta pelo acesso à terra pelos camponeses, pelos povos tradicionais, como indígenas e quilombolas e nas mais diferentes formas de enfrentamento, com uso de violência policial e dos latifundiários.

A questão agrária se manifesta em todos os estados brasileiros, seja nas ocupações e nos acampamentos, nas estradas e nas praças. Está presente nos latifúndios, no agronegócio e nas “commodities”; nas teses, livros e relatórios. Por meio dos noticiários, jornais e outras mídias há informações sobre sua conflitualidade e complexidade, o que deixa claro e evidente que ela se originou da contradição estrutural do capitalismo que produz simultaneamente a concentração da riqueza e a expansão da pobreza e da miséria e não foi superada, portanto.

Em toda história da existência humana, sabe-se que a terra é um dos bens fundamentais que o homem dispõe para sua sobrevivência, onde se encontram

alimentos e água, além de representar o símbolo da liberdade, principalmente para aqueles que moram e vivem na terra, como os camponeses.

O processo de produção está relacionado ao desenvolvimento econômico de cada povo que está ligado à ocupação e exploração da terra. No Brasil, essa disputa pela terra “é o fundamento que historicamente marca os conflitos mais importantes da sociedade brasileira” (BERNADI, 2013, pg. 19), visto que, no Brasil, como se sabe historicamente, desde o Brasil colonial até os dias de hoje, sempre prevaleceu a desigualdade de acesso à terra, devido a organização social que, ao longo dos séculos, beneficia os latifundiários, isto é, aqueles que detêm o poder econômico e político. Desta forma, dada a concentração fundiária e a transformação da terra em mercadoria, portanto, passível de compra e venda, adquirindo preço, as camadas sociais mais pobres e menos abastadas tiveram as maiores dificuldades à posse da terra. Segundo Nardoque (2013):

O acesso à terra sempre foi colocado como empecilho aos trabalhadores e, por outro lado, facilitado aos mais abastados economicamente. Portanto, ao longo da história de formação territorial brasileira houve tendência à concentração fundiária, decorrendo o monopólio de classe sobre a posse de terra. (NARDOQUE, 2013, p.43).

Assim, essa estrutura fundiária no Brasil, que excluiu a maior parte da população, despossuídos, fez surgir os movimentos sociais no campo, buscando o mesmo objetivo, ou seja, “o foco de luta de tais movimentos, sempre esteve ligado à exclusão no campo e a injusta organização fundiária que se perpetuou em nossa história” (BERNADI, 2013, p. 24). Enfim, esses movimentos buscavam a posse da terra, para garantir, no mínimo, o sustento de vida.

Os movimentos sociais do campo podem ser divididos em dois grupos: “velhos” e “novos”. Essa divisão se dá somente por questão didática, pois, historicamente, segundo Bernadi, (2013, p. 24) “o foco de luta de tais movimentos sempre esteve ligado à exclusão no campo e a injusta organização fundiária que se perpetuou em nossa história”.

Os “velhos” movimentos tiveram como foco fundamental a busca pela terra. As primeiras resistências foram dos indígenas pela ocupação de suas terras pelos

senhores de engenhos interessados em ampliar suas posses, visando a produção de açúcar, e os quilombos que desenvolviam formas de produção incompatível ao sistema econômico vigente na época colonial. Foram muitos os quilombos que podem ser classificados a este grupo de movimento, destacando-se entre eles o Quilombo dos Palmares.

Segundo Bernadi (2013, p. 25), na história da República do Brasil encontram-se dois dos mais importantes movimentos de camponeses, a de Canudos, no sertão da Bahia e Contestado, no interior de Santa Catarina. Ambos tinham como características comuns a luta por melhores condições de vida, consolidar para si terras onde pudessem se sustentar, o messianismo, o atraso cultural, o abandono por parte do governo e a maledicência por parte dos grandes proprietários e por parte do restante da sociedade brasileira, levada a pensar assim por conta do que e de como a imprensa da época divulgava os fatos. Os “velhos” movimentos sociais do campo vão desde a colonização do Brasil, quando os portugueses se apossaram das terras brasileiras até o governo de Vargas.

No governo de Getúlio Vargas (1930-1945 e 1950-1954), “novos” movimentos se organizaram. As Ligas Camponesas surgiram no Partido Comunista do Brasil, na década de 1930, e não conseguiram se organizar de forma significativa. Somente durante a década de 1950, as Ligas Camponesas conseguiram a integração que envolveu quase a totalidade do país, por meio das organizações ou ligas regionais. Os resultados dos movimentos foram muitos, no entanto, com o golpe civil-militar de 1964, os líderes do movimento foram presos e as Ligas Camponesas foram desfeitas pelo poder de repressão ditatorial. Segundo Bernadi (2013, p. 26, 27):

Na parte final do governo militar e depois dele se percebeu uma grande articulação dos movimentos sociais no campo onde os trabalhadores demonstraram uma grande capacidade de mobilização que permitiu a conquista de posições mesmo tendo diversidades de interesse entre atores envolvidos.

Era preciso rever o conceito de valor fundiário, ou seja, o que é a terra e o uso da mesma no Brasil. E um dos caminhos para essa mudança foi a luta por Reforma Agrária. Assim, parte da luta recente por Reforma Agrária no Brasil nasceu da luta

dos movimentos sociais, surgidos num momento de abertura política, a partir dos anos 1980, e trouxeram novo conceito de sociedade, diminuindo o autoritarismo do Estado, do partido e da igreja. “São os movimentos dos sem-teto, sem-terra, seringueiros, ecológicos, contra as barragens, entre outros” (ALMEIDA, 2013, p.68), que lutavam pela Reforma Agrária a fim de garantir direitos do trabalhador camponês.

Segundo Almeida (2013, p.69), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) é “considerado o mais importante movimento camponês da atualidade”. O MST nasceu da ocupação da terra e tem nesta ação seu instrumento de luta contra a concentração fundiária e impondo ao Estado a realização da política de assentamentos rurais. A formação desse movimento se deu no final da ditadura militar, em um novo contexto político, permitindo à sociedade civil brasileira a abertura política para reivindicações e debates. Assim, Almeida (2013) esclarece:

Esse movimento experimenta formas de auto-gestão coletiva, auto-representação, bem como utiliza ocupações, onde o objetivo é colocar em cheque a propriedade privada da terra, criando com isso possibilidades históricas de compreensão das estruturas político-econômicas que produzem a espoliação e explicitam na territorialização de seu lema básico: Ocupar, Resistir, produzir, a finalidade da terra. Isso acaba gerando também condições para a explicitação dos conflitos sociais, onde a postura classista do Estado passa a ser evidenciada. ALMEIDA, 2013, p.70).

Neste contexto, deu-se o confronto entre o camponês e o latifundiário-capitalista. A esperança desses movimentos é que o governo avance o processo de luta pela reforma agrária a fim de beneficiar o trabalhador rural, garantindo assim, seus direitos. Porém, nas últimas décadas, o que se observa é o incentivo ao agronegócio, tendo como base de sustentação rentista com a produtividade da monocultura nos latifúndios.

Os objetivos do MST, para além da reforma agrária, estão no bojo das discussões sobre as transformações sociais importantes ao Brasil, principalmente àquelas no tocante à inclusão social. Se por um lado existiram avanços e conquistas nesta luta, ainda há muito por se fazer em relação à Reforma Agrária no Brasil, seja em termos de desapropriação e assentamento, seja em relação à qualidade da

infraestrutura disponível às famílias assentadas. A Reforma Agrária está entre tantas outras reformas que a sociedade brasileira tanto almeja para a erradicação da miséria e da desigualdade, valorizando a função social da terra. Assegurar os direitos do trabalhador do campo é, ao mesmo tempo, defender sua dignidade.

A luta de classes, protagonizada por homens e mulheres do campo, resultou, também, na conquista ao direito à escola do campo, objetivando ter ensino de qualidade e atento às peculiaridades e às demandas dos sujeitos na terra. A classe camponesa composta por pequenos agricultores, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, entre outros, têm suas raízes fincadas no campo, com características peculiares, ou seja, o modo de vida, saberes, valores e cultura. A Educação no Campo, criada e reivindicada pelos homens e mulheres do campo, organizações, como MST, Comissão Pastoral da Terra e Universidades, é resultante da luta constante, para que as escolas ofereçam educação de qualidade, condizente com as necessidades e anseios dos sujeitos do campo.

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: SABERES E VALORES DA TERRA

No Brasil, colonizado e explorado durante mais séculos e mesmo independente, mas mantendo as estruturas coloniais, a escola não foi priorizada, principalmente para as pessoas que exerciam as atividades agrícolas, como índios, negros, colonos e imigrantes pobres, pois não era necessário saber ler e escrever para trabalhar com a terra.

Com a urbanização e a industrialização no Brasil, o acesso à escola passou a ser idealizado pelo povo brasileiro, pois assim, seus filhos sairiam do meio rural e não seriam castigados pelo serviço braçal. Mas a escola não chegou para todos, pois, segundo Lemes (2014, p. 74):

A história certifica que desde 1500 até o início do século XX a escolarização brasileira serviu e serve para atender aos interesses das elites. Uma formação social tão excludente que marca até hoje o modelo de Educação adotado no Brasil.

Dessa forma, com a urbanização e a industrialização, o camponês que continuava no campo, permaneceu em desvantagem, não podia esperar políticas educacionais. Se antes, com a economia totalmente dependente da agricultura, o acesso à educação era considerado desnecessário, agora então, deixava de ser importante, pois a agricultura não era a única fonte de renda do país. A partir da década de 1950, com o desenvolvimento industrial, acreditava-se que a sociedade rural iria desaparecer, portanto não havia necessidade de se preocupar com políticas públicas específicas de educação e ensino para o camponês.

No entanto, segundo Almeida e Kudlavicz (2013, p. 95), “os camponeses nunca se renderam e sempre buscaram formas de resistência ao processo violento de expropriação a que estavam sendo submetidos”. Homens e mulheres no campo eram vistos como “atrasados”, pois o trabalho na terra era desprovido de conhecimentos modernos. Diante desse contexto, Almeida e Kudlavicz (2013, p. 96) esclarecem:

Que em vista disso, o Estado, durante décadas, foi desconstruindo o ensino no campo e as escolas rurais, porque havia certo consenso entre as elites brasileiras de que para viver e trabalhar no campo não havia a necessidade de aprender a ler e escrever, ou seja, alfabetizado. A escola foi transformada em privilégio de quem vive na cidade.

Sendo assim, a escola do campo sempre foi tratada com descaso pelo poder público, nunca teve amplas políticas públicas específicas, pois, segundo Kudlavicz (2013), os materiais didáticos das escolas do campo eram os mesmos usados nas escolas das cidades, sem contar ainda que, todo o material que não tinha mais utilidade para as escolas da cidade ou estavam danificados, eram distribuídos nas escolas do campo. Assim, os valores e saberes do homem e da mulher do campo nunca foram levados em consideração, contribuindo para que esses sujeitos fossem excluídos, ao longo dos tempos, do cenário educacional.

Esse cenário começou a mudar a partir dos anos de 1990, graças à pressão imposta pelos movimentos sociais e sindicais organizados e articulados na construção de políticas públicas específicas para a população do campo. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 9394/96, Art. 28), no artigo que

trata da educação para a população rural, foi um avanço na luta por uma educação diferenciada para o povo do campo, visto que determina:

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

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III- adequação à natureza do trabalho na zona rural. (LDBEN, 9394/96, Art. 28).

Nessa mesma perspectiva, a Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”, realizada em 1998, foi um marco significativo na luta pela educação diferenciada ao homem do campo, pois os compromissos assumidos pelos organizadores dessa conferência estabelecem a necessidade de se ressaltar os valores e os saberes do homem do campo. Nesse processo, a escola é o lugar propício, pois possibilita manter viva a memória dos povos e preservar a expressão cultural do homem do campo. Assim, assume-se também como compromisso:

[...] a Educação do Campo, a partir de práticas e estudos científicos, deve aprofundar uma pedagogia que respeite a cultura e identidade dos povos do campo: tempo, ciclos da natureza, mística da terra, valorização do trabalho, festas populares [...]. (II Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2004).

Segundo Almeida e Kudlavicz (2013, p. 97), de certa forma, os compromissos assumidos pelos participantes da Conferência Nacional “já estavam sendo vivenciados no Mato Grosso do Sul por meio do projeto de formação de professores.” Assim, “muitas destas propostas foram incorporadas pelas Diretrizes Operacionais para Educação Básica aprovadas em 2002” (KUDLAVICZ, 2013, p. 98). Portanto, esse processo de construção de políticas públicas específicas para a escola do campo se fortaleceu e com isso, a perspectiva foi de garantir ao homem do campo o acesso e a permanência à Educação de qualidade.

EDUCAÇÃO DO CAMPO EM MATO GROSSO DO SUL

Sabe-se que a história da educação do campo no Brasil passou e passa por momentos difíceis. Não basta apenas ter a posse da terra pelos camponeses, é preciso lutar por outros direitos, lutar pela educação diferenciada para as escolas do campo, em que os valores e saberes do homem e da mulher camponês sejam preservados. Para Almeida e Kudlavicz (2013), essa educação tem que ser aquela

[...] que considere a realidade cotidiana vivenciada pelos filhos e filhas dos camponeses. Uma escola que contribua na valorização das coisas do campo e da roça à semelhança do processo de valorização do modo de vida urbano, até porque se existe um estilo urbano em contra partida há de se considerar um modo de vida rural. (ALMEIDA e KUDLAVICZ, 2013, p.113).

Em Mato Grosso do Sul, à medida que os movimentos avançaram na luta pela terra, observou-se a importância da leitura e da escrita, pelos próprios acampados e assentados, para não haver problemas com a assinatura em qualquer documento a que se referia suas lutas e reivindicações, bem como, o acesso à escola para as inúmeras crianças existentes nos assentamentos, para que essas ocupassem seu tempo de ociosidade e não tivessem a mesma sorte de exclusão que seus pais.

Assim, nos anos 1990, a Comissão Pastoral da Terra (CPT/MS) formou o grupo voluntário para realizar trabalho educativo com as crianças com a finalidade de alfabetizá-las e mantê-las ocupadas com atividades adequadas para essa faixa etária. A CPT acreditava que não era importante só a luta pela terra,

Era necessário pensar numa educação que levasse em consideração a vida dos assentados e acampados no seu cotidiano e que possibilitasse uma educação diferenciada para estas crianças, uma educação comprometida com o modo de vida rural e que não estimula a saída dos filhos dos camponeses para a cidade. (ALMEIDA e KUDLAVICZ, 2013, P.114).

Dessa forma, era preciso pensar no material didático a ser trabalhado. A partir daí, construir a proposta pedagógica atendendo as necessidades desses sujeitos, pois,

O grande desafio a ser enfrentado era produzir um material pedagógico que considera o saber a partir do homem e da mulher do campo contribuindo para a permanência na área rural ao mesmo tempo em que não perde a universalização do conhecimento, ou

seja, um saber que é específico sem negar a totalidade, o “espaço-mundo”. (ALMEIDA e KUDLAVICZ, 2013, p.114).

Assim, o compromisso de construir o material didático específico para a educação do campo tornou-se responsabilidade da CPT, inicialmente nos assentamentos e acampamentos da região de Dourados. A partir daí, o desafio era constante, manter os filhos de acampados e assentados na escola, pois eram muitos e não havia naquele momento nenhuma estrutura escolar no município de Dourados para oferecer vagas a essas crianças. Segundo Almeida e Kudlavicz (2013):

Uma solução de emergência encontrada pela CPT, juntamente com as lideranças dos acampamentos e assentamentos, foi avançar com o trabalho voluntário por meio de parcerias preparando homens e mulheres, jovens e adultos, todos leigos e sem experiência de sala de aula, para realizar atividades de alfabetização e recreação. Como parte da preocupação por uma educação diferenciada, condizente com a realidade daquela população, buscou-se apoio nos ensinamentos de Paulo Freire, neste sentido foi oferecido um curso sobre o método Paulo Freire [...]. (ALMEIDA e KUDLAVICZ, 2013, p.115).

A partir daí realizaram-se dois encontros de professores em Mato Grosso do Sul, um em 1989 e outro em 1990, marcos na continuidade pela luta pela educação libertadora do campo. Das discussões desses encontros, surgiu a ideia de organizar um curso de formação de professores para áreas rurais, conhecido como “Magistério de Férias”.

Segundo Almeida e Kudlavicz (2013), essa experiência de formação de professores em Mato Grosso do Sul, desencadeada pela CPT e Associação dos Educadores de Colônias, Acampamentos e Assentamentos do Mato Grosso do Sul (AECAMS), gerou o processo de debates e muitas entidades se envolveram nessa questão, entre elas a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus de Três Lagoas, promovendo, em 1995, três seminários com o objetivo de discutir a Educação Rural nos assentamentos e carvoarias em Mato Grosso do Sul. O resultado desses debates foi a construção coletiva da proposta de Ensino para o Campo, que, segundo Almeida e Kudlavicz (2013),

A filosofia da proposta pedagógica apontava como centro o compromisso de reconhecimento e (re)criação do modo de vida dos homens e mulheres do campo, logo devia considerar: ‘a história do

grupo, os valores culturais da região, a realidade sócio-econômica e cultura do povo e organização do saber a partir dos conhecimentos prévios e das práticas culturais do homem do campo'. (ALMEIDA e KUDLAVICZ, 2013, p.118).

É importante ressaltar que o professor atuante na comunidade rural deve respeitar o modo de vida do sujeito do campo, contribuir como multiplicador e formador de opinião, (re)valorizar a cultura, os saberes e valores do povo camponês. Se antes os professores das áreas rurais tinham apenas a formação do magistério, ou nem isso, atualmente, segundo Almeida e Kudlavicz (2013, p.119), muitos desses professores, das escolas dos acampamentos e assentamentos, concluíram o curso superior.

Portanto, é imprescindível os conteúdos escolares propostos para a escola do campo serem direcionados para a promoção social, para a melhoria do ambiente rural e, principalmente, com o objetivo de fazer com que a população do campo tenha possibilidades de permanência na terra. Nessa perspectiva, para que as comunidades camponesas de Mato Grosso do Sul, atendidas pela escola do campo, fossem contempladas no currículo e tivessem relação com a realidade do campo, foi promulgada a Resolução/SED 2.501/2011, deliberando, em seu Art. 4º, que as escolas do campo teriam em suas propostas pedagógicas o Eixo Temático Terra-Vida-Trabalho, justamente para que as atividades escolares contribuíssem na formação dos estudantes, atendendo a realidade da comunidade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES ACERCA DO REFERENCIAL CURRICULAR DA DISCIPLINA TERRA, VIDA E TRABALHO

Considerando os questionamentos, mencionados anteriormente, acerca da Proposta Curricular do Eixo Temático TVT do 1º ao 5º ano, aos professores que ministram TVT na Escola Estadual Afonso Francisco Xavier Trannin, a pesquisa é o convite para a reflexão sobre o trabalho docente, e se propõe apontar sugestões que possam contribuir na prática pedagógica. Essa escola conta atualmente com 475 alunos matriculados do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II e nos 1º, 2º e 3º anos do Ensino médio, nos períodos

matutino e vespertino. Essa escola passou a ser Escola do Campo a partir de 2012, sob Resolução/SED n. 2.507, de 29 de dezembro de 2011, publicado no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, n. 8.100, de 30 de dezembro de 2011, páginas 3 e 4, que dispõe sobre a autorização do ensino fundamental e/ou do ensino médio, na modalidade educação básica do campo, nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, nas cidades de Angélica, Aquidauana, Aral Moreira, Costa Rica, Três Lagoas e Vicentina, pelo prazo de 5 (cinco) anos, a partir do ano de 2012. Esta Resolução entrou em vigor a partir de 1º de janeiro de 2012. Portanto, a partir dessa data, todas as escolas localizadas nos Distritos tornaram-se do campo.

No decorrer da pesquisa, foram distribuídos questionários para três profissionais da educação ministrantes do Eixo Temático TVT, específica da escola do campo, do 1º ao 5º ano, no período matutino e vespertino. Os questionários continham três questões objetivas sobre possíveis mudanças na Proposta Curricular, pois o conteúdo do mesmo é igual para todos os anos, do 1º ao 5º; sobre o planejamento de aula e como os professores trabalham essa disciplina, pois a mesma tem por objetivo envolver escola e comunidade, além de sugestão de atividade prática que não se limitasse apenas no plantio da horta, e ainda, se necessário, um espaço para um breve comentário.

O critério de escolha da escola, bem como dos docentes, amparou-se no fato dessa escola ser do campo, pela experiência como docente⁴ com esse eixo e, também, pelos questionamentos dos professores em relação ao Eixo Temático TVT. Por meio da análise dos questionários respondidos pelos participantes da pesquisa, constatou-se que duas professoras são formadas em Pedagogia e uma em Biologia. Vale ressaltar que as professoras se fizeram participativas e muitos dos professores que não ministram essa disciplina tiveram interesse em discutir sobre o assunto.

Uma reflexão que merece destaque é referente a possível mudança na Proposta Curricular do Eixo Temático Terra, Vida e Trabalho, na primeira pergunta do questionário: “Em relação a Proposta Curricular que dispõe o Eixo Temático

⁴ A primeira autora do artigo trabalhou o Eixo Temático TVT na mesma escola pesquisada.

Terra, Vida e Trabalho do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, você acha que deveria haver mudanças nos conteúdos? Por quê?” Todas as respostas foram afirmativas, ressaltando que os conteúdos são iguais e que esses deveriam ser diferenciados respeitando o grau de dificuldade do aluno. Porém, uma professora acha que somente deveria haver mudança no conteúdo para o 1º e 2º anos, pois, como ela diz, “tem conteúdos para eles que acho complicado para eles entender, por exemplo: plantação de feijão, criação de animais de pequenos portes, acho muito difícil para a idade deles. 3º ao 5º está bom. Nada de mudança.”

O Eixo Temático Terra, Vida e Trabalho, do 1º ao 5º ano, apresenta conteúdos iguais que o professor deve utilizar a metodologia de acordo com o ano letivo do educando, mas, mesmo assim, se torna repetitivo e os alunos reclamam dizendo: “De novo isso? Nós já vimos isso”. Até 2015 eram ministradas três aulas semanais da disciplina de TVT e, a partir de 2016, esse número foi reduzido para duas aulas semanais. Quanto às aulas práticas, o professor não tem muita opção e acaba se limitando no plantio da horta e jardim.

Quanto à segunda questão, tratando do planejamento das aulas, as professoras disseram que, de certa forma, os conteúdos iguais facilitam o planejamento. Por outro lado, dificultam, pois não há livros ou apostilas para elaboração das atividades, e planejar aulas práticas é um desafio.

Na terceira questão: “Como você trabalha os conteúdos do Eixo Temático TVT, visto que seu objetivo é envolver escola e comunidade?”. As respostas das professoras são de que as aulas se concentram, em sua maioria, na sala de aula ou no projeto da horta. Ficou claro que não há muita opção para trabalhar a prática, como certifica-se na resposta de uma das professoras ao questionário, docente da disciplina no 1º, 2º e 3º ano, período vespertino: “Eu não trabalho muito além da horta devido ao tempo que é corrido para preparo de todas as atividades de uma professora.” Dessa forma, as aulas práticas atendem somente aos conteúdos inseridos no terceiro bimestre, no qual a proposta é trabalhar os seguintes temas: A origem dos alimentos, Como se reproduz os alimentos do plantio até a colheita; Horta, Pomar doméstico (orgânicos) e Lixo (esterqueira/composteira), sendo a horta o conteúdo que se aplica na prática.

Quanto às respostas sobre sugestões de atividades práticas de TVT, as três respostas foram: primeiro, a sugestão da professora do 1º ao 5º ano, no período matutino, destaca os trabalhos com projeto de jardim e ervas medicinais. Dessa forma a comunidade estaria envolvida com doações de pneus e mudas de plantas medicinais e plantas para jardim. A segunda resposta é da professora de TVT no 1º, 2º e 3º ano, período vespertino, que sugere o plantio de pomares, ervas medicinais, além do trabalho com reciclagem e cultivo de mudas. A terceira e última resposta foi da professora no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II e no 1º, 2º e 3º do Ensino Médio: “Pesquisas, as quais devem ser realizadas com participação da comunidade como: entrevistas, fotos entre outros. Visitas a plantações, projetos que incluam os familiares e comunidade como mini-feira”.

Nessa perspectiva, deveria haver mudanças beneficiando esse eixo, visto que, os conteúdos são pertinentes à Educação do Campo, mas precisa-se pensar como trabalhá-los, de modo que os alunos se interessem pelos temas. Para isso, é imprescindível a integração escola e comunidade, pois o objetivo desse eixo é fazer com que as crianças e os jovens camponeses, que tem contato frequente com outro modo de vida, não desvalorizem suas terras, a sua vivência local. Essa integração escola e comunidade faria diferença no aproveitamento do eixo TVT, pois o grande desafio está no trabalho de valorizar o homem e a mulher do campo, (re)valorizar seus saberes para que essas crianças e jovens sintam-se motivados a permanecer no campo. Uma das professoras, em seus comentários, retrata muito bem essa realidade, da permanência dos jovens no campo: “Precisa ser revisto os conteúdos dessa disciplina, pois têm muitos alunos que não apresentam interesse em fazer práticas de atividades relacionadas ao campo. Eles falam que não pretendem ficar no campo, pois os mesmos perderam espaço neste ambiente de trabalho devido a desocupação de famílias no campo e o espaço ser ocupado por empresas”. Dessa forma, a reflexão sobre esse Eixo Temático, tem por objetivo a educação comprometida com as necessidades da realidade dos educandos. Segundo Caldart (2003),

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Se é assim, ajudar a construir escolas do campo é, fundamentalmente, ajudar a construir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Porque *não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo*, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro. (CALDART, 2003, p.64).

A partir desta perspectiva de diálogo entre escola e comunidade, é que se pode desenvolver um processo de construção de saberes necessários para o desenvolvimento de práticas educativas comprometidas com a formação integral do sujeito.

Outra sugestão para trabalhar o Eixo Temático TVT seria a realização de palestras, encontros, oficinas e parceria com sítiantes e assentados da região para que fosse desenvolvido trabalhos voltados para a agricultura, suinocultura, culinária e outras atividades que possibilitassem o conhecimento mais profundo das práticas do campo e interesse maior pela disciplina. Além disso, é necessário mudanças no projeto pedagógico da escola e cursos de formação continuada, pois mudar a denominação da escola para “do campo” e introduzir somente o Eixo Terra, Vida e Trabalho não resolve substancialmente os princípios que até então norteavam o processo ensino-aprendizagem, como o Referencial Curricular do Estado de Mato Grosso do Sul e os livros didáticos usados, estruturados a partir de currículo voltado para os sujeitos da cidade, de um “mundo urbano”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Reforma Agrária é um marco histórico na organização dos movimentos sociais, formados por homens e mulheres camponeses, que lutam pela entrada e permanência no campo. A conquista ao direito à escola do campo se deve aos movimentos sociais que lutam constantemente para que as escolas ofereçam

condições para que os valores e saberes dos sujeitos do campo sejam (re)valorizados, possibilitando a permanência no campo.

O estudo realizado revela as mudanças que ocorreram no cenário da educação do campo no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul, graças aos movimentos sociais e sindicais que se organizaram e articularam na construção de políticas públicas específicas para as escolas do campo.

Neste sentido, o currículo é o campo político-pedagógico no qual as diversas relações entre os sujeitos, conhecimento e realidade, constroem novos saberes e reconstroem-se. Neste processo dinâmico e dialético, escola e comunidade, são a base sobre o qual o educador e educando constroem seus processos de aprendizagens. A realidade não é um elemento externo à prática educativa, mas constituinte ao processo pedagógico.

Assim, esse trabalho realizou-se, pois indica que é justamente na construção ou na elaboração dos modelos e das propostas curriculares que se define que tipo de sociedade e de cidadão se quer construir. A escola do campo perpassa por limites históricos e sociais, e no que se refere à relação escola e comunidade, é preciso repensar sobre o poder destas relações no processo ensino/aprendizagem, na centralidade dos valores e saberes do homem e da mulher do campo. Assim, é na construção ou definição das propostas são selecionados conteúdos que ajudarão (ou não) os sujeitos a entenderem melhor a sua história e a compreenderem o mundo que os cercam.

Com base nas respostas aos questionamentos, os professores que ministram o Eixo Temático Terra, Vida e Trabalho, do 1º ao 5º ano, faz-se necessário rever a Proposta Curricular desse eixo, para melhor integrar os conteúdos e promover o diálogo entre escola e comunidade, com objetivo de construir conhecimentos necessários para desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com a formação integral do sujeito, tendo em vista a realidade, os valores e saberes dos homens e das mulheres do campo. Além disso, é necessário pensar-se o projeto pedagógico da escola, justamente para que as discussões a partir da educação no/do campo não se restrinjam ao Eixo Terra, Vida e Trabalho, mas, as práticas pedagógicas perpassem as demais disciplinas e áreas do conhecimento. É primordial que os

professores e professores recebam oferta e participem de cursos de formação continuada, sobretudo para que compreendam os fundamentos da educação no/do campo e não se restrinjam apenas às atividades restritas a um eixo curricular.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosimeire A. A questão agrária na contemporaneidade e os desafios do movimento camponês no Brasil. In: **Educação no Campo** - Caderno de Reflexão. Campo Grande, MS: Editora da UFMS, 2013 p. 63-74 (no prelo).

ALMEIDA, Rosimeire A. e KUDLAVICZ, Mieceslau. Formação de Educadores do Campo em Mato Grosso do Sul. In: **Educação no Campo – Caderno de Reflexão**. p. 113-123 (no prelo).

BERNARDI, Clacir José. Contexto geral da ocupação da terra ao longo da história. In: **Educação do campo** – Caderno de reflexão. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2013. PP. 11-41 (no prelo). A escola do campo em movimento.

CALDART, Roseli S. **A escola do campo em movimento**.V.3, n.1, PP. 60-81, jan/jun 2003. Disponível em: WWW.curriculossemfronteira.org. Acesso em: 13 jul. 2016.

LEMES, Mariana S. **A territorialização do capital e as contradições da educação do campo na microrregião de Três Lagoas-MS**. 2014. 170 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geografia Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

NARDOQUE, Sedeval. Apropriação capitalista da terra e a ideologia da propriedade e do trabalho. In: **Educação do campo** – Caderno de reflexão. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2013. PP. 43-62 (no prelo).

II Conferência Nacional por uma Educação do Campo. Luziânia/GO, 2 a 6 de agosto de 2004.