

EDUCAÇÃO DO CAMPO: A Escola Municipal Rural São Joaquim no contexto da Reforma Agrária¹

COUNTRYSIDE EDUCATION: The Rural Municipal School “São Joaquim” in the context of Agrarian Reform

Maria Gerlândia Gomes de Lima Salme²

Marco Aurélio da Silva Arlindo³

RESUMO: O campo, lugar de vida e trabalho, precisa ter reconhecido seu valor e sua dignidade. É essencial a construção de uma educação transformadora, emancipadora e crítica, que disponibilize os recursos e as informações necessárias para o engajamento político e social da comunidade. Nesse contexto, o presente trabalho visa a discutir a realidade da Educação do Campo, buscando identificar seus problemas, desafios e perspectivas. Fundado em uma pesquisa de cunho qualitativo, toma por base experiências vivenciadas e observações *in loco*, realizadas na Escola Municipal Rural São Joaquim e na comunidade na qual a escola está inserida. Foram realizadas entrevistas com moradores, alunos e professores, além das pesquisas bibliográfica, documental e histórica, que serviram como referencial teórico de análise para a coleta de dados. Pode-se constatar que a educação do campo – apesar de ter progredido no período pós Constituição de 1988 – ainda enfrenta desafios em seu cotidiano, fato observado pela ausência de políticas públicas específicas, pelo tratamento desigual e discriminatório, pela falta de acesso à informação e infraestrutura adequada. A transformação social no campo dar-se-á a partir de uma escola e de uma educação que sejam asas para seus alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Escola do Campo; Desafios; Perspectivas; Assentamento.

ABSTRACT: The countryside, place of life and work, must have recognized its value and dignity. It's essential to build a transformative, emancipatory and critical education that provides the resources and information necessary for the political and social engagement of the community. In this context, The present work aims to discuss the reality of countryside education, seeking to identify its problems, challenges and perspectives. Founded in a qualitative research, the study is based on lived experiences and observations on the spot, carried out in the Municipal Rural School "São Joaquim" and in the community in which the

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: mariagelima@hotmail.com

³ Professor orientador do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação do Campo UFMS/CPTL. Correio eletrônico: m.marcoarelio@gmail.com.

school is inserted. Residents, students and teachers were interviewed and a bibliographic, documentary and historical research was done (theoretical reference of analysis for the collection of data). The conclusion is: the countryside education – progressed in the 1988 Constitution – faces challenges in its daily life because of the absence of specific public policies, because of unequal and discriminatory treatment and because of lack of Access to information and infrastructure. The social transformation in the Field Will happen from a school and from na education that Will be wings for its students.

KEYWORDS: Education; Countryside Education; Challenges; Perspective; Settlement.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho constitui um Relato de Experiência que se desenvolveu por meio de uma pesquisa de cunho qualitativo, tendo como objetivo principal discutir a realidade da Educação do Campo, buscando identificar seus problemas, desafios e perspectivas. Outras metas são: avaliar as legislações pertinentes à educação do campo e à Reforma Agrária, conhecer a realidade do campo e da educação do campo e identificar os problemas (e as possíveis soluções) para a transformação da Educação do campo.

Para tanto, o objeto de estudo é a Escola Municipal Rural São Joaquim, localizada no Assentamento São Joaquim, no Município de Selvíria/MS.

Durante o desenvolvimento deste trabalho, foi realizado um levantamento de dados a respeito da instituição de ensino e da comunidade, por meio de entrevistas com moradores, alunos e professores, além da pesquisa bibliográfica, documental e histórica.

A referida pesquisa embasou-se em um estudo bibliográfico acerca da Educação do Campo e Reforma Agrária, tomando como referências principais as obras de Roseli Salete Caldart (2003 e 2009), Paulo Freire (1987), Miguel Gonzalez Arroyo (2011) e Bernardo Mançano Fernandes (2011) e Rosemeire Aparecida de Almeida (2013).

Nesse sentido, inicialmente, foi abordado um breve histórico da Reforma Agrária, traçando os caminhos de luta da população do campo pela terra e por educação. Foram analisadas as legislações pátrias a respeito da Reforma Agrária e do direito à educação, estabelecendo um paralelo entre o período que antecede a

Constituição Federal de 1988 e o período pós-democratização, bem como foi observado o contexto social, político e econômico do país nos respectivos períodos.

Na tentativa de evidenciar a aplicabilidade dessas legislações no cotidiano das escolas do campo no Brasil, foram tecidas (por meio de análise *in loco*) algumas considerações que revelam a realidade destas escolas, seus desafios e perspectivas.

O DIREITO À EDUCAÇÃO NO CAMPO E A REFORMA AGRÁRIA: BREVE ABORDAGEM

A história do Brasil, inegavelmente, remete à uma história de exclusão e discriminação das minorias, seja com relação aos negros, às mulheres, aos deficientes, ou com relação à população do campo (por abrangência, o agricultor, o quilombola, o indígena, o “Sem-terra”), todos parte de um mesmo processo histórico de descaso e de precariedade.

O campo, lugar de produção e trabalho foi, desde o Brasil Colônia, a base da economia brasileira, servindo exclusivamente aos interesses dos grandes latifundiários; era a fonte geradora de riquezas, que alimentava a grande elite da sociedade. No entanto, os moradores e trabalhadores do campo nunca viram os frutos e as recompensas desse progresso. Assim, à margem da cidade, os trabalhadores do campo sempre foram discriminados, considerados atrasados e periféricos, devendo se amoldar aos interesses do espaço urbano, servindo tão somente à produção e ao trabalho.

Essa marginalização do campo é refletida no acesso à educação, já que esta foi, por muito tempo, direito exclusivo de uma classe: a burguesia (tanto do campo, como da cidade). Assim, os interesses da elite foram representados nas Constituições anteriores à de 1988. Elas se limitavam a estabelecer políticas públicas compensatórias e não vislumbravam as especificidades e particularidades do campo.

A Constituição do Império, ao tratar do direito à educação, não se atenta especificamente às necessidades do campo, por um motivo muito simples: tal direito era privilégio de uma classe – a burguesia (NASCIMENTO, 2016, s/p).

Na Constituição de 1936, a única referência à educação rural é feita no art. 156, parágrafo único, que diz: “Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual”. (BRASIL, 1934)

A Constituição Federal de 1937, por sua vez, se preocupava apenas com a educação como instrumento voltado a preparar mão de obra para o mercado e a indústria, conforme prescrevia o art. 129, da referida Constituição: “[...] dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados”. (BRASIL, 1937).

Com o início do processo de industrialização e urbanização do país em 1930, houve um grande deslocamento de pessoas do campo em direção à cidade; com isso, muitas escolas do campo tiveram suas atividades encerradas, dificultando ainda mais o acesso desta população à educação.

Analisando o art. 168 da Carta Constitucional de 1946, Ferreira e Brandão (2011, p. 7-8) esclarecem que:

Os colégios criados foram instituições dentro das grandes propriedades rurais com objetivos de produzir uma mão de obra técnica e especializada de atendimento aos produtores rurais que se utilizavam do trabalho barato/gratuito dos estudantes para se enriquecerem. Na prática, ocorreu exploração da mão de obra de estudantes na produção agrícola, acobertados pela Constituição, pelo Estado e por outras formas legais.

Nos anos de 1950, começam a despontar no país pressões sociais, inclusive no campo. Com o intuito de pacificar essas tensões, ainda durante o Regime Militar, foi instituído o Estatuto da Terra (1964), que nada mais era do que uma tentativa de impedir o avanço dos movimentos sociais⁴, engajados na luta pela terra, que

⁴ Entre os principais movimentos da época, podem ser citadas as Ligas Camponesas, que tinham como pauta de reivindicação a luta pelos direitos da população do campo. É possível afirmar que seu

surgiam no território nacional (FERREIRA E BRANDÃO, 2011, p. 07). Na prática, infelizmente, não se vislumbraram grandes mudanças no contexto da Reforma Agrária. Nesse diapasão, leciona Ferreira e Brandão (2011, p. 09):

Na teoria, O Estatuto da Terra organizou a formulação do valor de venda dos imóveis, estabeleceu critérios para definição de pequena, média e grande propriedade, bem como critérios para estabelecer o que é agricultura familiar e uso racional da terra. Na prática, ele teve limitações e não cumpriu sua função social e política. Está vamos em um momento turbulento. Vivíamos o Regime Militar.

Da mesma forma, nesse período, não foi possível a realização de muitas mudanças no contexto da educação. Tanto na cidade quanto no campo, ela continuou voltada para o interesse da elite, tendo como principal função a qualificação e a produção de mão de obra para o mercado.

Com o término do Regime Militar, em 1985, o conseqüente processo de redemocratização do país e a intensificação dos movimentos sociais, emergiu a Constituição de 1988, que refletiu de forma inegável o espírito e a vontade de mudança da nova democracia. O texto constitucional é um importante e inovador marco do Estado Democrático de Direito no Brasil, que consagra um amplo leque de direitos e garantias fundamentais, de cunho individual e social; em especial, o direito à educação e à igualdade entre os povos urbanos e rurais. Nesse sentido, dispõe a Constituição de 1988, em seu art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

E traz, ainda, no art. 206, inciso I, a “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, que inclui, portanto, o direito da população do campo a iguais oportunidades de acesso e permanência na escola, apesar de não haver referência expressa.

período de maior atividade foi entre os anos de 1955 até a queda de João Goulart, em 1964 (CAMARGO, s/d).

Foi nesse período de pós-Constituição, que emergiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394 de 1996). Ela, sim, trouxe referência expressa à educação do campo, atentando-se (ainda que de forma concisa) às suas particularidades. Assim dispõe seu art. 28:

Art. 28. 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.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.

A implementação desse dispositivo trouxe, ao menos, o reconhecimento legal das particularidades do campo. Houve o reconhecimento de que o modelo urbano não pode (e não deve) ser aplicado ao ensino no campo, fazendo-se necessário: respeitar as diferenças, sem transformá-las em desigualdade e inferioridade; promover a educação e a emancipação do homem do campo, por meio do resgate da memória coletiva. Isso significa, antes de mais nada, a promoção da dignidade dos sujeitos de direitos, personagens ativos de suas vidas e histórias.

As palavras de Miguel Arroyo (2011) proferidas por ocasião da I Conferência Nacional por uma Educação do Campo, realizada em 1988, na cidade de Luziânia/GO, ilustram perfeitamente esse entendimento:

[...] como a escola vai trabalhar a memória, explorar a memória coletiva, recuperar o que há de mais identitário na memória coletiva? Como a escola vai trabalhar a identidade do homem e da mulher do campo? Ela vai reproduzir os estereótipos da cidade sobre a mulher e o homem rural? Aquela visão de jeca, aquela visão que o livro didático e as escolas urbanas reproduzem quando celebram as festas juninas? É esta a visão? Ou a escola vai recuperar uma visão

positiva, digna, realista, dar outra imagem do campo? (ARROYO, 2011, p. 16).

Nesse processo de emancipação do homem do campo, os movimentos sociais desempenharam e continuam desempenhando papel de extrema importância. Dentre eles, cabe destacar o papel do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) – sua luta incessante pela Reforma Agrária tem transformado o campo, por meio da reivindicação de direitos, mesmo diante da relutância do agronegócio, do Governo e, até mesmo, da própria sociedade.

Como citado anteriormente, foi apenas no início do Regime Militar que se criou uma lei que tratava a questão da terra de forma diferenciada: a Lei nº. 4.504, de 1964, também conhecida como Estatuto da Terra, que foi a primeira a trazer políticas públicas de reforma agrária para o país.

Em pleno Regime Militar, essa lei veio com o intuito de apaziguar os ânimos dos movimentos sociais e as novas reivindicações da sociedade, mas ela acabou tendo poucos resultados práticos, tendo em vista a pressão do capitalismo, que estava em alta com a industrialização do país e com o agronegócio em expansão (que, juntos, acabaram por suplantar qualquer esperança de divisão igualitária da terra).

Foi apenas com o processo de redemocratização do país que se voltou a falar em reforma agrária. Nesse sentido, em 1984, houve a incorporação do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). Há de se ressaltar que, nesse mesmo momento histórico, os movimentos sociais ganharam significativa força (dentre eles o MST), representando a luta e os direitos da população do campo, em prol de uma divisão da terra mais justa e igualitária, e qualidade de vida no campo.

Finalmente, em 1988, com a nova Constituição Federal, deu-se um tratamento mais progressista com relação à reforma agrária. Nela, o direito de propriedade vem previsto no art. 5º, XXII, porém, balizado pelo princípio da função social da terra (BRASIL, 1988).

O art. 186 da Constituição de 1988 possibilita uma breve análise do que seria uma propriedade que cumpre sua função social, nos termos da lei. O dispositivo traz

como requisitos: o aproveitamento racional e adequado, a utilização adequada dos recursos naturais disponíveis e preservação do meio ambiente, observância das disposições que regulam as relações de trabalho, e a exploração que favoreça o bem-estar dos proprietários e dos trabalhadores (BRASIL, 1988).

A sanção legal para o imóvel que não cumpra a função social é a desapropriação para fins de reforma agrária, por interesse social, nos termos do art. 184 da Constituição (BRASIL, 1988). Nesse sentido:

Ocorre interesse social quando o Estado esteja diante dos chamados interesses sociais, isto é, daqueles diretamente atinentes às camadas mais pobres da população e à massa do povo em geral, concernentes à melhoria nas condições de vida, à mais equitativa distribuição de riqueza, à atenuação das desigualdades em sociedade (FAGUNDES, 1984, pp. 287-288).

O art. 185 da Constituição de 1988, por sua vez, traz limitações aos casos de desapropriação. Enuncia, assim, o dispositivo:

Art. 185. São insuscetíveis de desapropriação para fins de reforma agrária:

I - a pequena e média propriedade rural, assim definida em lei, desde que seu proprietário não possua outra;

II - a propriedade produtiva.

Considera-se justa tal previsão por respeitar a situação do pequeno produtor. Contudo, entende-se que, no caso do inciso II, a simples produtividade da terra não constitui impedimento hábil a afastar a desapropriação, é preciso, ademais, que tal produtividade atenda, sobretudo, à função social da terra, conforme o disposto no art. 186 da CF – ou seja, produtividade que respeite o meio ambiente, os direitos trabalhistas, entre outros.

No entanto, sabe-se que o processo de desapropriação não é tão simples e, por vezes, fatores de ordem política, econômica (e até mesmo cultural) acabam por interferir nesse processo, obstaculizando a efetividade da lei e a divisão igualitária da terra.

Apesar de avanços legislativos significativos na educação e na luta pela reforma agrária, que vieram, como já fora dito, da reivindicação dos movimentos

sociais, é preciso trazer à discussão dados concretos, que viabilizem a análise racional do cotidiano dos assentamentos no Brasil, escancarando a realidade do campo e as dificuldades enfrentadas pelo pequeno e médio trabalhador rural, na incessante batalha por dignidade e qualidade de vida.

Assim, com a finalidade de analisar concretamente a realidade e o cotidiano dessa localidade, é importante tecer algumas breves considerações sobre o objeto de estudo do presente trabalho: a Escola Municipal Rural São Joaquim, em Selvíria/MS.

ESCOLA MUNICIPAL RURAL SÃO JOAQUIM: CONTEXTUALIZAÇÃO

Compreendemos que a industrialização do campo foi realizada sob o lema do desenvolvimento e progresso; no entanto, o camponês – principal sujeito do campo – ficou à margem desse processo, sendo excluído das políticas públicas de inclusão e desenvolvimento, além de colocado como alvo do olhar desdenhoso do Poder Público e da própria sociedade.

Durante toda a minha vida, presenciei e participei efetivamente da trajetória do povo do campo. Nasci, estudei e me criei no campo e, atualmente, moro e trabalho no campo. Conheço bem o seu povo, seus valores, sua cultura e saberes, e é por esse motivo que optei por desenvolver um relato de experiência, pois foi a maneira que encontrei para compartilhar a minha bagagem como professora na Escola Municipal Rural São Joaquim Polo e Extensões.

A escola em estudo foi criada no campo, na década de 1980. Naquela época, era denominada Escola Nova Esperança e atendia do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, dispondo de apenas uma grande sala, que era dividida ao meio por apenas uma parede. Em cada um dos lados funcionavam duas séries, ou seja, era uma escola multisseriada, na qual, geralmente, lecionava um professor apenas com magistério.

A estrutura física era precária, a mobília era simples. Não havia transporte escolar e os alunos, na maioria das vezes, vinham a cavalo para as aulas (ou até mesmo a pé, caminhando até 5km ou mais até chegarem à escola).

Não havia inspetores, coordenadores, diretor, tudo era responsabilidade do professor, inclusive o lanche dos alunos. A escola era visitada pelos Secretários de Educação uma ou duas vezes ao ano, ou seja, o docente não recebia quase nenhum apoio ou estímulo para o desempenho de sua função.

Existiam muitas idas e vindas de alunos, muitas vezes porque os pais eram dispensados das fazendas onde residiam e trabalhavam como peões ou capatazes, o que atrapalhava muito o desenvolvimento do aluno na escola.

Depois de terminarem o 5º ano do Ensino Fundamental, muitos alunos encerravam os seus estudos. Por falta de perspectiva e oportunidade, acabavam por seguir os mesmos passos de seus pais e arrumavam emprego nas fazendas vizinhas logo cedo.

Aqueles que contavam com o apoio da família (e desejavam dar continuidade aos estudos) abandonavam o campo e iam morar na cidade, em casa de familiares, já que o transporte escolar não alcançava o campo e, tampouco, havia a oferta de escolas para a população, em uma nítida violação do direito ao acesso à educação dessa população rural.

Como consequência da desapropriação por improdutividade da Fazenda São Joaquim, realizada pelo INCRA, e como resultado de muitos anos de lutas e reivindicações pelo direito à terra e à educação, é que foi possível, no ano de 2010, a criação de uma nova escola, capaz de atender à grande demanda de alunos que surgiu com o desenvolvimento do Assentamento São Joaquim, Alecrim e Canoas, e também os filhos dos camponeses que trabalhavam nas fazendas do entorno.

No corrente ano (2016), o Assentamento São Joaquim completa 8 anos de existência, a contar da data da desapropriação da antiga Fazenda São Joaquim, a saber, 28 de outubro de 2008, e conta atualmente com 180 famílias.

A sala Nova Esperança passou a ser chamada Escola Municipal Rural São Joaquim, que hoje atende cerca de 300 alunos, da Educação Infantil ao Ensino Médio. A escola fica localizada dentro do próprio Assentamento São Joaquim, na Rodovia MS 112, Km 56, no município de Selvíria-MS.

De início, a instituição passou por vários desafios. A escola começou suas atividades em um casarão (Figura 1), antiga sede da Fazenda São Joaquim. Os

quartos foram adaptados a salas de aula, que tinham, em média, capacidade para 15 alunos, mas chegaram a comportar 22 pessoas. Nessas condições, conseqüentemente, mal havia espaço para o professor dentro da sala de aula.

Figura 1: Antiga Escola



Fonte: Foto do autor, 2016.

Os obstáculos não paravam por aí: faltava um laboratório de informática, uma biblioteca para os alunos e havia poucos banheiros. Ademais, não havia alojamento para os professores, que residiam na própria escola e faziam das salas de aulas seus quartos durante o período da noite, acomodando seus colchões no chão das salas de aula. No ano de 2013, iniciou-se a construção de uma nova Escola (Figura 2), cujo projeto contava com salas maiores, banheiros acessíveis, salas de Atendimento Educacional Especial, laboratório de informática, quadra de esportes, etc.

Os professores atuantes na nova escola (Figura 2) são todos graduados, alguns contam, inclusive, com pós-graduações e mestrados, o que significa – sem sombra de dúvidas – um avanço imensurável na oferta de educação de qualidade no campo.

Figura 2: Nova escola



Fonte: Foto do autor, 2016.

Infelizmente, essa ainda não é a realidade de todas as escolas do campo, haja vista que muitas ainda são compostas por professores sem formação específica em seu quadro docente. Nesse sentido, em um contexto geral, podemos reafirmar que a escola do campo ainda sofre com a marginalização, com o descaso do governo e da própria sociedade.

Embora se reconheça que os problemas da educação não estejam somente no campo, é indiscutível que ali a situação se mostra muito mais complexa; não só pela questão da precariedade da infraestrutura, pela dificuldade de acesso e outros fatores, mas também pelo próprio cotidiano da escola do campo que, muitas vezes, desconsidera o contexto no qual está inserida. Isto é, o ensino da escola do campo, por vezes, ignora aquela realidade, passando e construindo valores e saberes que não se identificam com a real situação e com a cultura do povo.

Nesse sentido, sábias são as palavras de Paulo Freire:

A pedagogia tem de ser forjada com ele (o oprimido) e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE, 1987, p. 32)

Portanto, entendemos, a questão da educação *do* e *no* campo ainda é objeto de uma profunda preocupação por parte dos Movimentos Sociais do Campo, que lutam pelo acesso à terra, por meio da Reforma Agrária, e pela qualidade de vida no campo (incluindo uma educação humanizada, que reconheça as necessidades e

peculiaridades do homem do campo, contribuindo para sua emancipação, desenvolvimento e evolução social). Mas é indiscutível que, apesar dos expressivos avanços, muitos problemas persistem e, para superá-los, a escola deve acolher a comunidade e aceitar o desafio de libertar para emancipar.

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO NO E DO CAMPO

Analisando o cotidiano de ensino da escola, objeto desta pesquisa, fica evidente a necessidade da elaboração de um novo Plano Político Pedagógico (PPP), que seja capaz de incluí-la na realidade do campo. Uma matriz curricular voltada para o campo, potencializando o envolvimento entre a escola e a comunidade.

Durante três anos, foi implantado na escola o Projeto Escola Ativa, que incluía, entre as disciplinas obrigatórias, a disciplina Terra, Vida e Trabalho. Para o desenvolvimento da disciplina, era disponibilizado material didático específico e formação continuada para os professores.

O projeto, no entanto, alcançava somente os alunos do ensino primário. Durante as aulas, eram abordados conteúdos relativos a ciências, geografia e história, que traziam discussões voltadas para o campo, discutindo a própria realidade do aluno, bem como adversidades e conflitos vivenciados no manejo daquele lugar. O projeto durou pouco tempo, contudo, ainda hoje, sua metodologia é aplicada por alguns professores da instituição.

A escola, atualmente, desenvolve um projeto em parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus de Três Lagoas, que envolve palestras e aulas práticas voltadas para o campo. No entanto, esse projeto também engloba apenas algumas turmas.

Percebe-se que o diálogo construtivo e participativo entre a escola e a comunidade local ainda encontra algumas dificuldades. Portanto, é notável que, para além de uma mudança significativa do Projeto Político Pedagógico, é necessário, antes de qualquer coisa, que o corpo docente da instituição abrace essa as novidades.

Para lecionar no campo, é preciso que o professor não só o conheça, mas se identifique com ele; é necessário um preparo específico, uma formação acadêmica voltada para a pedagogia realizada naquele ambiente, que muito se diferencia do ensino das cidades.

Poucos professores permanecem na Escola do Campo, pois o processo de adaptação do profissional que não está preparado para aquela vivência é longo e complexo: muitos não conseguem se adaptar aos costumes, à cultura e à difícil realidade.

Tendo em vista que cabe aos educadores a responsabilidade e o compromisso com a formação humana dos seus alunos, em todos os sentidos: afetivo, cognitivo, político, ético e social, as escolas do campo precisam de educadores que sejam mediadores e canalizadores do conhecimento, para que o ensino seja de qualidade e para que o educando possa crescer, se desenvolver e se emancipar no meio em que vive.

A educação do campo não pode ignorar o grande conhecimento do homem camponês, seus valores, modos de ser, ver, viver e produzir. Deve ter como norte sua realidade, seu modo de compartilhar a vida, o seu jeito simples e humilde de viver produzindo seu próprio alimento, fruto do seu trabalho. Com efeito:

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 constituir 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. 66).

Entendemos que a falta de identidade entre a escola e a realidade do campo não é um problema isolado, que atinge somente a escola aqui pesquisada, assim, esse problema atinge a educação do campo de uma maneira quase generalizada. Portanto, para compreender melhor esses problemas, entrevistamos alunos,

moradores e professores da Escola São Joaquim, assim apreendemos as perspectivas desses sujeitos em relação a escola.

Nesse sentido, segue abaixo o questionário, que orientaram as entrevistas, assim como, as respostas dos alunos.

a) Que escola temos?

Aluno 1: “Uma escola boa, que precisa ter mais envolvimento das Políticas Públicas para manter a escola limpa.”

Aluno 2: “Escola que busca reconhecimento em educação, amizade, aprendizado e informação.”

Aluno 3: “Uma super-escola onde está localizada, foi uma grande oportunidade desde o emprego ao aprendizado.”

b) Que escola queremos?

Aluno 1: “Uma escola moderna com mais recursos.”

Aluno 2: “Ela atende as minhas necessidades, porém, precisa de armários acessíveis as nossa necessidades.”

Aluno 3: “Uma escola mais justa com professores mais capacitados para atuar no campo.”

c) O que sabe sobre Reforma Agrária?

Aluno 1: “Sei da luta pelo povo que luta e não tem o reconhecimento.”

Aluno 2: “Sei muito pouco e gostaria de saber mais, não sei das lutas pelos meus direitos, moro mas sei muito pouco, e vem muitas ideias da cidade que não servem para nada.”

Aluno 3: “Não lembro, não sei nada.”

Tendo em vista as respostas apresentadas, é perceptível que os alunos precisam de uma escola que atenda suas necessidades, especialmente, fornecendo um currículo voltado para a realidade do campo, conscientizando e informando os alunos para lutar pelos seus direitos, com conhecimento e consciência.

Nesse sentido, vale atentar-se para a opinião dada pelos docentes, a seguir expostas:

a) Conhece o campo e sua realidade?

Professor 1: “Sim.”

Professor 2: “Conheço sim, estar convivendo no campo fica mais fácil de ver a realidade do aluno.”

Professor 3: “Não. No primeiro momento fiquei assustada, mas logo pude ver que as pessoas vivem muito bem e são felizes.”

Professor 4: “Não. Acabei de chegar e não fui apresentado à realidade do campo, porém, desejo conhecê-lo.”

b) Sente-se preparado para atuar no campo?

Professor 1: “Sim, pois já atuo no campo a bastante tempo.”

Professor 2 (resposta): “Sim.”

Professor 3 (resposta): “Sinto. Atualmente sim.”

Professor 4 (resposta): “Acredito que sim, apesar de não conhecer bem sinto uma diferença positiva.”

c) Respeita a diversidade cultural do aluno do campo?

Professor 1: “Sim.”

Professor 2: “Respeito, pois nos assentamentos existem várias culturas e tem que ser respeitadas.”

Professor 3: “Respeito, devido a poucos recursos, oportunidades e suas dificuldades.”

Professor 4: “Sim, respeito todas as diversidades.”

d) Conhece as dificuldades e tem um olhar diferenciado para o aluno do campo?

Professor 1: “Sim.”

Professor 2: “Sim, apesar de sabermos que tem que respeitar as diferenças, mas sabendo o histórico familiar de cada aluno é que podemos reconhecer suas dificuldades, mudando assim algumas técnicas de ensino e aprendizagem.”

Professor 3: “Sim, olho diferenciado para este aluno devido as suas dificuldades e difícil acesso à tecnologia, biblioteca e transporte.”

Professor 4: “Não conheço de uma forma geral, ainda não enfrentei este problema, porém tenho um olhar diferenciado.”

e) Tem ideias de como deve ser construída a matriz curricular da escola do campo?

Professor 1: “Sim, estou desenvolvendo um projeto voltado para o campo.”

Professor 2: “Acredito que a matriz deve ser voltada para o campo, com bastante prática de aprendizagem no campo, reconhecendo assim a realidade do aluno.”

Professor 3: “Tinha que ser um currículo voltado para o campo que atendesse as necessidades do aluno.”

Professor 4: “Não sei em que parte pode ser diferenciada.”

Em relação aos professores, observamos que alguns conhecem o campo por lecionarem há bastante tempo no local; outros, no entanto, chegaram agora e apresentam respostas diferentes, enxergando a escola do campo como qualquer outra, uma sala de aula comum, com conteúdo programado e objetivos a serem cumpridos.

Nessa esteira, passemos às expectativas e perspectivas dos moradores.

a) Existem parcerias entre a escola e a comunidade? Se sim, quais?

Morador 1: “Desconheço.”

Morador 2: “Não existe.”

Morador 3: “Nesta parte a Escola deixa a desejar.”

b) A escola atende as necessidades do aluno do campo?

Morador 1: “Mais ou menos, não atende a necessidade de todos, pois faltam recursos e principalmente apoio de alguns envolvidos.”

Morador 2: “Na medida do possível a parte que se refere ao ensino e aprendizado.”

Morador 3: “Em partes, pois acredito que faltam projetos voltados para o campo.”

c) Quais mudanças você pode sugerir?

Morador 1: “Apoio de políticas públicas, uma grade curricular voltada para o campo e a comunidade com mais frequência na escola.”

Morador 2: “Um trabalho voltado para o campo com participação da comunidade e envolvimento de todos.”

Morador 3 (resposta): “Uma grade curricular voltada para o campo e projetos que envolva toda a comunidade, pois entre a escola e a comunidade deve haver as parcerias.”

Apreamos, diante de tais respostas, todas as inquietações presentes no discurso da população do campo, bem como seus esclarecimentos. Ademais, resta consignar que a tarefa mais difícil agora é buscar soluções para tais problemas e permanecer na luta por mudanças.

A luta pela terra envolve a luta por uma educação de qualidade e diferenciada. Certo é que já ocorreram vários avanços, mas ainda há muito o que se conquistar. É necessário abandonar a zona de conforto e procurar mudanças positivas.

A escola deve promover o sentimento de pertencimento e empoderamento do aluno do campo, propiciar que ele sinta orgulho e amor pelo lugar onde vive e conscientizá-lo de seu papel como sujeito político e da importância do engajamento na luta por direitos. O homem do campo tem consciência de que os desafios não são poucos, contudo, continua sua caminhada, lutando com esperança e paciência, virtudes típicas do sujeito do campo.

No Assentamento São Joaquim – comunidade onde está localizada a escola objeto deste estudo – que foi criado há mais de cinco anos, só agora (em 2016) obteve a instalação da luz elétrica. Até então, as famílias que ali residiam (e que tinham alguma condição financeira) compravam motores a gasolina ou diesel, ou placas solares para usufruir de luz em suas residências. Havia algumas famílias, por outro lado, que possuíam somente o antigo lampião a gás.

O Projeto do Governo Federal “Luz Para Todos” levou energia elétrica para muitas famílias no interior, mas o alcance dessas políticas públicas para o campo nem sempre se dá de imediato; não é por outro motivo que a luz demorou cinco anos para chegar ao Assentamento São Joaquim e, vale lembrar, ainda não alcançou o Assentamento vizinho, Canoas, onde a comunidade ainda aguarda a luz elétrica.

Os problemas da eletricidade, do saneamento básico e do transporte são apenas exemplos a serem citados diante da imensidão de dificuldades a serem superadas pelo homem do campo.

A escola, sem dúvida, deve servir como ponto de partida para as mudanças vindouras. É necessário educar de forma crítica, conscientizar o aluno da sua condição, da sua posição na sociedade como sujeito de direitos e também do seu potencial transformador. Aplicar uma educação consciente, que valorize a cultura e a origem da população do campo, implica em proporcionar ao aluno um ensino condizente com a sua realidade, com seus interesses e implantar mecanismo que propiciem o contato entre a comunidade e a escola, levando em consideração as especificações da população camponesa.

Acredita-se que a criação de disciplinas voltadas para o campo, que abordem os meios de produção, as práticas e as riquezas do campo, seja um meio de permitir ao aluno se identificar com a escola e com o meio no qual vive, estabelecendo uma comunicação mais efetiva entre escola e comunidade.

A escola deve assumir seu papel transformador, sua missão emancipadora para com a população do campo. É imprescindível que ela não se esquive de incentivar o sentimento de pertencimento do aluno, permitir que ele demonstre e

cultive seu amor pelo local onde vive, pela terra, pela natureza e por aquilo que produz.

Além dos problemas já discutidos até o presente momento, é importante trazer à pauta o avanço do agronegócio e das plantações de monocultura no campo, especialmente na microrregião de Três Lagoas/MS.

As famílias de assentados e camponeses, atualmente, enfrentam mais um problema no seu cotidiano, fruto do agronegócio – a plantação da monocultura do eucalipto – que vem se expandindo por toda a região de Três Lagoas/MS, envolvendo municípios vizinhos, tais como Selvíria/MS e Inocência/MS, de forma a perpetuar a antiga realidade de divisão desigualdade terra e destruição da diversidade do meio ambiente.

Com um modo de produção tipicamente capitalista, o agronegócio tem, ao longo de décadas, limitado a emancipação econômica, política e social do campo, destruindo o sonho de milhares de famílias que tinham como objetivo construir sua vida naquele espaço.

Nesse sentido, Almeida (2013) nos esclarece o atual contexto do agronegócio e do campesinato no estado de Mato Grosso do Sul:

O incremento na produção nacional de celulose teve contribuição significativa de Mato Grosso do Sul. E a responsável neste período pela entrada do Estado no cenário nacional no tocante ao plantio de eucalipto, processamento e exportação de celulose, é a empresa FIBRIA. Atualmente, o total de área controlada pela referida empresa em Mato Grosso do Sul é de 317 mil ha. O raio de ação da empresa se estende para região Leste, porém na atualidade, a maior concentração de área plantada é na microrregião de Três Lagoas, de forma específica nos municípios de Brasilândia, Água Clara, Ribas do Rio Pardo e Três Lagoas. Paradoxalmente, estes municípios registram também outro uso da terra, uma vez que possuem presença significativa de assentamentos rurais – são dez projetos totalizando uma área de 35.636,25ha onde vivem 1.188 famílias (2013, p. 86).

É notório, na paisagem da região, o desenvolvimento e a expansão das plantações de eucalipto (Figura 3). Onde antes estavam plantações dos mais variados frutos da terra, rebanhos de gado bovino e rios, hoje, avistam-se quilômetros e quilômetros de eucalipto, tomando conta de todas as propriedades –

grandes e pequenas – despovoando o campo, e fazendo dele um lugar apenas de produção e geração de capital.

Figura 3: Plantação de eucalipto nas margens do Assentamento



Fonte: Foto do autor, 2016.

É nesse sentido que pode se afirmar que a expansão do agronegócio das grandes empresas de eucalipto vem explorando o camponês, oprimindo seu modo de vida e sua cultura. Vem sendo retirado do homem do campo aquilo que lhe é mais sagrado: a possibilidade de ganhar a vida com o fruto de seu próprio trabalho.

Muitas famílias, cercadas pela expansão das plantações e cansadas de tantas dificuldades e de tantas lutas, acabam por vender suas terras ou alugar para as grandes empresas de eucalipto, mudando-se para os centros urbanos, abandonando seu modo de vida, sua cultura, seu lugar de trabalho e de vida. Essa é a realidade opressora do agronegócio no campo.

Sabendo que cada professor é um instrumento de emancipação e descobrimento do sujeito, cabe a ele, desde cedo, conscientizar os estudantes sobre a realidade do campo, seus direitos e deveres perante a sociedade, para que

possam, dessa forma, lutar e transformar sua comunidade e a sociedade na qual estão inseridos.

É verdade que fatores de ordem econômica, política e social dificultam a efetividade dos direitos. A pressão econômica do grande agronegócio, sobretudo da monocultura do eucalipto e a política suja que inferioriza as necessidades da população do campo, em face do lucro, são alguns dos motivos apontados.

Contudo, se a escola proporcionar materiais específicos, pesquisas e estudos voltados para o campo e para sua população, é possível mudar tal realidade de descaso e precariedade.

Poderemos prestar atenção no camponês e aprender com ele uma série de conhecimentos sobre sua história, sua origem e realidade, proporcionando o desenvolvimento de uma educação transformadora, por meio da qual o educando, membro da comunidade camponesa, possa escrever o seu futuro e de sua comunidade de uma forma diferente.

Vale a pena repetir que o papel da escola é fundamental para que aconteçam tais mudanças; para isso, ela deve ter um ensino de qualidade e voltado para o campo, para aquela realidade, adaptando sua matriz curricular e seu Projeto Político Pedagógico para as necessidades da comunidade. Nesse sentido, são os dizeres de Caldart (2003, pp.65-66):

Da mesma forma que a luta pela terra precisa ser feita e conduzida pelos próprios sem-terra, o processo de construção de uma escola que se misture com esta luta precisa ser obra dos mesmos sujeitos. Nos assentamentos e acampamentos esta é uma realidade facilmente constatável: enquanto as famílias Sem Terra não agarram a escola como um assunto que lhes diz respeito tanto quanto as definições sobre a produção ou a continuidade da luta pela Reforma Agrária, não se vê uma escola do jeito do Movimento, mesmo que ali estejam educadores com propósitos pedagógicos libertadores. O grande desafio pedagógico ali é exatamente pressionar para que a escola seja assumida pelos sujeitos que a conquistaram. Em alguns lugares isto inclui os educadores, as educadoras.

Para uma construção democrática da identidade da escola, é preciso que todos participem da elaboração de um novo Projeto Político Pedagógico, contribuindo com ideias, apontamentos e discussões construtivas, para que a escola

possa ofertar uma educação emancipadora e de qualidade. Requer-se, por isso, a participação dos pais, alunos, professores e da comunidade em geral.

Só de forma democrática e participativa a escola poderá alcançar sua finalidade de educar para emancipar, para crescer e transformar. Um novo Projeto Político Pedagógico trará aos professores uma orientação, um norte a ser seguido na construção do ensino.

O aluno do campo merece um ensino de qualidade, que proporcione a ele a igualdade de oportunidades em relação a qualquer outro aluno (da cidade ou do campo). Ele faz jus ao acesso às universidades (se essa for a sua vontade), para estudar e crescer profissionalmente, sem – necessariamente – precisar abandonar o campo, sua origem e seu modo de vida.

Este é o objetivo: possibilitar o desenvolvimento e a emancipação do campo, para que a sua população não precise abandoná-lo para usufruir de qualidade de vida e a fim de que o camponês possa construir seu presente e seu futuro no lugar onde vive, onde mora, no lugar que escolheu para si. Assim, consideremos que é necessário educar para libertar e fazemos nossas as palavras de Rubem Alves (2004, p. 1):

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inspirando-se nas palavras de Rubem Alves, é possível afirmar que a escola do campo tem que ser asa, pois, desde a infância, o voo já está dentro do aluno do campo, usando seu espaço e sua liberdade para crescer como criança, empinando

pipa, andando a cavalo, tomando banho de chuva e cachoeira e colhendo a fruta no pé. Para estes alunos as escolas que são gaiolas não os motivam, apenas os impedem de voar mais alto.

Desenvolver um relato de experiência nesta pesquisa foi de extrema importância, pois, por meio dela, foi possível observar a escola em um contexto de Reforma Agrária, contribuindo para uma grande apropriação de conhecimento, a respeito da trajetória e luta do homem e da mulher do campo no Brasil.

Não são novidade as condições precárias da educação pública no Brasil, contudo, foi oportuno destacar que – na educação do campo – a situação se mostra verdadeiramente agravada, devido aos fatores de ordem cultural, política e econômica.

Afirma tal assertiva a própria realidade local do município de Selvíria-MS, onde a população do campo é relativamente muito grande, mas a maioria não possui a propriedade das terras onde moram: alguns trabalham para fazendeiros e outros vivem em assentamentos, abandonados à própria sorte. Participando dessa história, resolvi, particularmente, escolher o presente tema para minha pesquisa.

Por meio do estudo bibliográfico específico de alguns autores de renome na área da educação do campo, entrevistas com alunos, moradores e professores, além da fundamental pesquisa de campo na escola e na comunidade, foi possível construir o presente relato de experiência, que teve como finalidade social contribuir de alguma forma para operar mudanças na realidade da Escola São Joaquim Polo e Extensões, escola qual trabalho há muitos anos, presenciando toda sua história de luta, transformações, avanços e conquistas.

Por fim, fica aqui registrado, o sonho de que um dia o mundo passe a olhar para o campo valorizando essa imensidade de beleza e riqueza, crianças, homens e mulheres que fazem parte deste cenário e que, com seu encanto, transmite poesia:

A Escola São Joaquim
Começou em um casarão
Com salas superlotadas
Atendendo um público alvo
Que jamais foi esperado.

Atendendo os alunos
De toda a região
Assentamentos e fazendas
Sem fazer discriminação.

A demanda era grande
De alunos que chegavam
Chegaram quase 300
E foram se acomodando
A diretora falou
"Vixi, aqui não cabe mais não!
O que vamos fazer com essa evolução?"

Durante o dia era escola
A noite virava casa
Abrigando os professores
Que ali lecionavam
Todos com objetivos
De conteúdos cumprir
Sem conhecer a realidade
Que o aluno enfrentava ali.

Porém, hoje a escola é grande
E acessível às necessidades
Só continua seguindo
Os conteúdos que vem da cidade.

No ano de 2013
Um sonho realizado
A construção de um novo prédio
Ali por todos esperado
Que atendesse as necessidades
E obstáculos enfrentados.

Com a entrevista realizada
Os alunos não conhecem seus direitos,

Os professores não sabem a diferença
Entre campo e cidade,
E os moradores clamam por uma educação
de qualidade.

Para a permanência do jovem no campo
A escola tem que mudar
Desde os conteúdos à grade curricular.

Precisamos de uma escola
Que possa emancipar
O homem do campo,
Sua cultura valorizar
E desde muito cedo
Suas lutas enfrentar.

Se a lei faz referência
Então vale ressaltar
Que os conteúdos, metodologia e
calendário
É necessário se adequar
Para que a educação do campo
Possa um dia melhorar.

Espera-se que para o ano
Tudo possa mudar
Uma nova realidade
Vamos ter que abraçar
Para que nossos alunos
No campo possam ficar amando sua
cultura e
Valorizando seu lugar.

Um lugar com mil encantos
Cheio de riquezas e esplendor
Com Marias e Joãos
Lutando com muito amor
Por uma educação de qualidade
Para seu filho agricultor.

Autora: Maria Gerlândia Gomes de Lima

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosimeire Aparecida de. Educação do Campo: fundamentos filosóficos, sociológico, históricos, políticos e econômicos, módulo III. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2013, p. 86.

ALVES, Rubem. Gaiolas e asas. **Revista Construir Notícias**, Recife, PE, v. 6, p. 48-49, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo** – por uma educação básica do campo. Brasília: MST -Coordenação da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2011. Disponível em:
<<http://educampoparaense.eform.net.br/site/media/biblioteca/pdf/Colecao%20Vol.pdf>>.

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

CALDART, Roseli Salete. A escola do Campo em Movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003.

CAMARGO, Aspásia. **História das Ligas Camponesas**. s/d. Disponível em:
http://www.ligascamponesas.org.br/?page_id=99.

CORREIO DO ESTADO. Pesquisa mostra insatisfação de 24% das famílias de assentados em MS. Disponível em:
HTTP://www.correiodoestado.com.br/noticias/pesquisa-mostra-insatisfacao-de-24-das-familias-de-assentado_92448/ Acesso em: 24 de março de 2016.

CRUZ, André Gonzales. **Política Agrícola e Fundiária e Reforma Agrária**. Disponível em: http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=320

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. Educação no campo: uma realidade concreta. **Anais do 5º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais**. Unioeste – Cascavel. Disponível em: http://cac.php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario6/arqs/Trab_completos_movimentos_sociais/Educacao_campo_olhar_historico_real_concreta.pdf.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRZYBOWSKI, C. Movimentos populares rurais no Brasil: desafios e perspectivas. In: STÉDILE, J. P. (coord.) **A questão agrária hoje**. Porto Alegre: UFGRS, 1994.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional** (1822-1889). Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html>. Acesso em: 09 de fevereiro de 2016.

SAUER, Sérgio. **Agricultura familiar versus agronegócio**: a dinâmica sociopolítica do campo brasileiro. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, 2008.