

O Ensino de Geografia na Educação do Campo: Reflexão a Partir da Escola Estadual Madre Cristina em Mirassol D'Oeste/MT*

The Teaching of Geography in Education Field: Reflection from
the State Escola Estadual Madre Cristina em Mirassol D'Oeste/MT

Allini Francisca Novaes Zuchini**
Tania Paula da Silva***
Valéria O'loiola****

Resumo: O presente artigo apresenta reflexões sobre o Ensino de Geografia na Educação no/do Campo, tendo por base a realidade educacional da Escola Madre Cristina, localizada no assentamento Roseli Nunes em Mirassol D'Oeste/MT. Para o desenvolvimento da pesquisa utilizou-se de leituras bibliográficas sobre o ensino de Geografia e a educação no/do campo, análise dos documentos oficiais sobre a temática e coleta de dados in loco com os sujeitos que compõem a escola. Os resultados nos indicam que a educação do campo é uma conquista dos movimentos sociais por uma educação digna e de qualidade para a população do campo.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia, Educação no/do Campo, Camponeses, Assentamentos Rurais.

Abstract: The present article presents reflections about the Geography Teaching on the Rural Education, based on the educational reality of Escola Madre Cristina, located on Roseli Nunes settlement in Mirassol D'Oeste/MT. To develop the research, it was used bibliographic readings about the

Introdução

A questão da educação do campo é um tema de profunda preocupação dos movimentos sociais do campo que não somente lutam pela Reforma Agrária no Brasil como também por políticas públicas específicas e projetos educativos que contemplem uma educação básica no/do campo que seja diferenciada, alternativa e que venha recriar a memória coletiva dos camponeses. Como Menezes Neto (2009, p. 36-37) nos diz:

Os projetos para a educação do campo devem basear-se nos direitos sociais e ser centralizados na formação integral, não fragmentada, plural, democrática, coletiva, solidária, que

* Esta pesquisa monográfica parte de inquietações vivenciadas durante o desenvolvimento de atividades como bolsista PIBID-GEO na UNEMAT em Cáceres/MT. Apoio PIBID-GEO/UNEMAT-CAPES.

** Acadêmica do Curso de Geografia da Unemat. Bolsista PIBID-GEO. Email: allini_zuchini@hotmail.com

*** Profa. Ms. do Depto. de Geografia da UNEMAT. Coordenadora do PIBID-GEO. Membro do Grupo de Pesquisa: "Estudos Agrários" e "SERPEGEO". Doutoranda em Geografia pela UFF. E-mail: tanggela@bol.com.br

**** Profa. de Geografia da Rede Pública, contratada, da Escola Estadual Senador Mario Motta. E-mail: valeria.loiola@hotmail.com

geography teaching and rural education, official documents analyzes about the thematic and data collection with the subjects who belong the school. The results show that rural education is a conquest of the social movements for a worthy and quality education to the rural population.

Keywords: Geography Teaching; Rural Education; Peasant; Rural Settlements.

incorpore novos valores críticos sem desrespeitar os saberes tradicionais.

De acordo com Caldart (2000), este projeto de educação parte do princípio que o campo antes de ser espaço de produção é espaço de vida, e a educação é extremamente importante, uma vez que recria o campo ao valorizar os saberes da terra e estimula a consciência dos sujeitos em sua formação crítica. De acordo com a referida autora, “é uma educação igualitária porque defende o princípio da educação como direito de todos, provedora da cidadania e da emancipação dos sujeitos do campo” (p.32).

Trata-se, portanto, de um projeto elaborado do ponto de vista dos povos do campo e que abrange todos os trabalhadores do campo. Este modelo de educação, construída pelos movimentos camponeses a partir do princípio da autonomia dos territórios materiais e imateriais ganha força com a aprovação, em 2001, do Plano Nacional de Educação (PNE 10172/2001), em 2002 com a instituição das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo (CNE/CBE 001/02) e, em 2004, com a institucionalização das Referências Nacionais de Educação do Campo.

Tais políticas públicas prevêm formas mais flexíveis de organização escolar para a zona rural e uma formação de professores adequada às especificidades dos alunos do campo e das exigências do meio, reconhecendo

e valorizando os sujeitos do campo e suas especificidades, pois compreende as necessidades culturais, os direitos sociais e a formação integral desses sujeitos. “Nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar que vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda a partir de sua realidade”. (FERNANDES, 2008, p.141).

Portanto, no campo, assim como na cidade, precisa-se de uma Geografia que siga as mudanças da sociedade e que seja provocadora e inovadora, que proporcione aos alunos uma aprendizagem significativa em escala local, regional, nacional e mundial. Neste sentido, propõe-se construir neste artigo uma análise da realidade educacional da Escola Estadual Madre Cristina, localizada no Assentamento Roseli Nunes, em Mirassol D’Oeste/MT, refletindo sobre o ensino de geografia na educação no/do campo.

Para tal análise, buscou-se descrever as características e concepções da educação no/do campo; as políticas públicas existentes para a educação do campo; conhecer a realidade da educação na Escola Madre Cristina; verificar como na escola do campo se desenvolve os conteúdos de Geografia e, por fim, identificar a percepção da Professora de Geografia e da Coordenadora Pedagógica sobre o ensino de Geografia na escola no/do campo.

Procedimentos Metodológicos

No presente estudo de caso buscou-se aporte teórico na abordagem qualitativa descritiva, visando “caráter mais interpretativo, pois procura melhor compreender o processo pelo quais as pessoas constroem significados e em que consistem esses significados” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 70). Com a abordagem qualitativa buscou-se valorizar mais o que os participantes falam, suas experiências, atitudes, crenças, pensamentos e reflexões, tal e como são expressos por eles.

Assim, os procedimentos metodológicos nesta pesquisa foram desenvolvidos em etapas e consistiram em: 1) leituras bibliográficas sobre a educação do campo e o ensino de Geografia; 2) levantamento e análise dos documentos oficiais sobre a temática; 3) coleta de dados *in loco* com aplicação de entrevistas e, por fim, 4) sistematização e análise dos dados coletados.

O referencial teórico utilizado constituiu-se principalmente em estudiosos da Educação do Campo, tendo em Molina *et al* (1999 e 2006), Caldart (2002), Nascimento (2009) e Fernandes (2006), seus principais representantes, e autores de Ensino de Geografia como Cavalcanti (2002), Kaercher (1999) e Oliveira (1998), entre outros.

A escolha pelo *lócus* de estudo se deu em razão da referida escola ser considerada uma escola de referência no Estado em relação à efetivação da educação do campo. Isso significa que o ensino nesta Escola parte do lugar de vivência dos sujeitos que a compõe, considera sua cultura e seus modos de vida no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, a Escola Madre Cristina está inserida numa realidade em movimento (os espaços do assentamento) e traz essa realidade para a escola como proposta de ensino.

Neste sentido, os sujeitos que compõem esta pesquisa foram a Professora de Geografia e a Coordenadora Pedagógica da Escola. Ambas responderam, durante o trabalho de campo, alguns questionamentos para que pudéssemos entender como na escola do campo se desenvolve os conteúdos de Geografia? Qual a percepção da professora sobre o desenvolvimento desta disciplina na educação do campo? Em que medida essa disciplina contribui para a formação social do sujeito que vive no campo? Tais questionamentos foram analisados seguindo uma abordagem qualitativa de análise da realidade.

A Educação no/do Campo no Brasil

A ideia de educação no/do campo surge no decorrer das ações dos movimentos que lutam pela terra e na terra no país. Pois, na medida em que a luta pela terra avançava, os próprios acampados e assentados perceberam que para qualificar a luta, acelerando as suas conquistas e reivindicações, era de fundamental importância saber ler e escrever. Neste sentido, Nascimento (2009, p. 29) afirma que no processo de luta e permanência na terra:

Os trabalhadores rurais compreenderam que somente a luta pela terra, pela reforma agrária, pelo debate político acerca da questão agrária e da luta do latifúndio não estavam separados da educação. Lutar pela educação significava este algo novo que faltava na tonalidade reivindicatória dos movimentos sociais.

Para Caldart *et al* (2002), a educação do campo deve ser pensada a partir do lugar de origem do camponês e da sua intervenção no espaço vivido e percebido, levando em consideração as culturas já existentes e as necessidades sociais e humanas. Parte-se, portanto, do princípio de uma educação *dos* e não *para* os camponeses. Em outros termos:

Uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (CALDART, 2002, p. 83).

Corroborando com tais análises, Molina *et al* (1999) afirma que a educação do campo refere-se a uma educação específica, diferente e alternativa, sendo como

um processo de formação humana que constrói sua cultura e política, podendo haver assim, o processo de intervenção conhecendo sua realidade local.

Fernandes (2006, p.15) explicita a origem desse conceito, afirmando que:

A Educação do Campo nasceu das demandas dos movimentos sociais camponeses na construção e uma política educacional para os assentamentos de reforma. [...] A Educação na Reforma Agrária é parte da Educação do Campo compreendida como um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento do campo.

Assim, no contexto da luta política e da organização de escolas em assentamentos da reforma agrária percebeu-se que a educação do campo precisava seguir três compromissos básicos, envolvendo o ético e/ou moral, o intervir socialmente e o resgate cultural, conforme relata Nascimento (2009, p. 41):

[...] Pensar a educação do campo significa assumir três compromissos básicos: um compromisso ético/moral com a pessoa humana desumanizada historicamente; um compromisso com a intervenção social e educar, neste sentido, significa intervir para transformar as realidades de exclusão pedagógicas tão frequentes nos municípios e estados da federação; e, por último, um compromisso com a cultura camponesa em suas diversas facetas, seja para resgatá-la, seja para recriá-la, bem como, para conservá-la.

No caso da luta pela terra e na terra no Brasil, os acampamentos e assentamentos, essa luta somente poderá ser idealizada mediante a participação dos camponeses, das crianças e dos movimentos sociais, com o apoio dos municípios e estados. Pois, concebemos a Educação do Campo numa perspectiva de um saber emancipatório/libertador que auxilie no processo de transformação social a partir da emancipação das camadas subalternas.

Ainda, segundo a referida autora, uma das muitas dificuldades vivenciadas pelas famílias camponesas, principalmente na terra, é a ausência de políticas públicas voltadas a este segmento social, os pobres do campo. Pois, segundo Souza (2008, p. 22):

[...] os movimentos sociais camponeses demandam do Estado iniciativas no âmbito da oferta de educação pública e da formação de profissionais para trabalhar nas escolas localizadas no campo. Nos dias atuais, Secretarias Municipais e Estaduais de Educação têm organizado eventos de formação continuada de professores e seminários objetivando a discussão/ construção de políticas públicas da educação do campo. Também, as experiências do tipo parcerias, entre movimentos sociais, governos e universidades, vêm sendo desenvolvidas no Brasil objetivando a formação de professores do campo.

Portanto, na atualidade, verifica-se um conjunto de ações (experiências, encontros, documentos, etc), desenvolvidas em todas as instâncias políticas (municipal, estadual e federal) objetivando a discussão/construção de políticas públicas da educação do campo. Sendo que tais ações foram fortalecidas a partir das expe-

riências do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), como o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (1997) e a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998). Foram nesses espaços públicos de debate e de formação política que adensou-se a construção de uma política, de fato, pública de educação do campo. (SOUZA, 2008). A referida autora afirma ainda que:

O marco da inserção da educação do campo na agenda política e na política educacional pode ser indicado a partir da LDB 9394/96, ao afirmar, em seu artigo 28, a possibilidade de adequação curricular e metodologias apropriadas ao meio rural; flexibilizar a organização escolar, com adequação do calendário escolar. Na seqüência, houve a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.[...] Em 2004, foi criado, no Ministério de Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), na qual existe uma coordenação de educação do campo. Ainda, no MEC, foi organizado o Grupo Permanente de Trabalho (GPT) sobre educação do campo e foi elaborado o documento intitulado “Referências para uma política nacional de educação do campo”. O Grupo anuncia dois fundamentos da educação do campo: a superação da dicotomia entre rural e urbano; relações de pertença diferenciadas e abertas para o mundo. (SOUZA, 2008, p. 47)

Assim, é possível afirmar que, na atualidade, vários projetos educativos para os assentados da reforma agrária estão em desenvolvimento ou em fase de aprovação pelo Ministério da Educação no Brasil. Eles são, em sua maioria, desenvolvidos por meio do Programa de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), principal programa destinado às parcerias de educação na reforma agrária no país.

No PRONERA existem projetos de educação de jovens e adultos visando à alfabetização, escolarização e capacitação dos trabalhadores dos assentamentos da reforma agrária, além de projetos de formação inicial como a Pedagogia da Terra e a licenciatura em educação do campo. Existem projetos de formação continuada como a especialização lato sensu em educação do campo. Os cursos de Letras, História, Geografia e Agronomia também são desenvolvidos no contexto do PRONERA. (ARROYO *et al*, 2004, p.51).

Contudo, é importante ressaltar que embora a concepção de educação no/do campo venha se fortalecendo nos últimos anos e tem transformado a vida no campo, vale destacar que a situação pedagógica e de infra-estrutura nas escolas públicas do campo ainda é bastante precária. Pois, como ressaltam Andrade e Di Pierro (2004), verificam-se problemas relacionados ao desenvolvimento da proposta pedagógica do campo, ao transporte escolar dos alunos, a materiais didáticos específicos para o campo, além das condições básicas de infra-estrutura das escolas (prédios, banheiros, lousas, materiais didáticos, merenda, etc.).

Embora já se tenham passado mais de três décadas de vigência da lei que ampliou a duração do Ensino Fundamental para oito anos, a típica escola rural brasileira é ainda aquela instalação precária e improvisada, isolada e de difícil acesso, mantida pelo governo municipal, que oferece apenas o primeiro segmento do Ensino Fundamental em

classes multisseriadas unidocentes, regidas por professoras mal remuneradas e pouco qualificadas, cuja prática pedagógica é orientada por referências curriculares, de tempo e espaço de aprendizagem descolados do contexto e da cultura do campo. (ANDRADE; DI PIERRO, 2004, p. 19-20).

Assim, destaca-se que os problemas infraestruturais e pedagógicos estão na pauta de reivindicações dos movimentos e organizações sociais do campo. Tais movimentos e organizações lutam por uma educação que proporcione melhores condições de vida aos povos do campo; “que assuma a identidade do povo do campo, respeitando seu modo de vida, sua dinâmica social e acolhendo seus saberes e experiências no processo pedagógico” (MACHADO, 2003, p. 75)

Por fim, ressalta-se que a questão da educação do campo é um tema de profunda preocupação dos movimentos sociais do campo. Estes lutam não somente pela Reforma Agrária, mas também por políticas públicas específicas e projetos educativos que contemplem uma educação básica do campo que seja diferenciada, alternativa e que venha recriar a memória coletiva dos camponeses. (MOLINA, 1999).

O Ensino de Geografia na Educação do Campo

A Geografia, como disciplina escolar, tem papel relevante no entendimento dos processos que envolvem a relação campesinato, ensino de geografia e reforma agrária. Neste sentido, ao se pensar a educação do campo necessário se faz partir de uma abordagem crítica, de forma que a Geografia apresentada possa contribuir efetivamente para o crescimento intelectual dos povos do campo.

Portanto, no processo de ensino-aprendizagem nas escolas do campo o professor deve ser um profissional crítico e reflexivo e que por sua vez faça a articulação teoria e prática, pois se faz necessário transferir os conhecimentos aprendidos no cotidiano com aqueles científicos para que o entendimento seja mais preciso. Necessário se faz então de um profissional que conheça e compreenda melhor a realidade do campo, que ensine uma Geografia crítica, “que forme criticamente a criança, voltada, portanto, para seu desenvolvimento e sua formação como cidadão” (OLIVEIRA, 1998). Deste modo, acredita-se que o ensino de Geografia nas escolas do campo deve ser um processo utilizado a fim de emancipar os povos, os indivíduos.

O desafio atual para o professor de Geografia é compreender a importância do seu papel na sociedade capitalista, ele precisa de uma formação com nova práxis, em que ele possa desenvolver junto aos seus alunos uma educação crítica, reflexiva, emancipatória e cidadã. (CAVALCANTI, 2002, 22).

Considerando esses aspectos, a geografia escolar, segundo Cavalcanti (2002), tem procurado pensar o seu papel nessa sociedade em mudança, indicando novos

conteúdos, reafirmando outros, questionando os métodos convencionais, postulando novos. Assim sendo,

[...] é necessário pensar em um ensino de geografia comprometido com a cidadania; pensar o lugar de vivência do aluno e a vivência desse lugar no processo de ensino-aprendizagem. Neste processo, o aluno precisa compreender o modo de vida da sociedade contemporânea e o seu cotidiano em particular, considerando a diversidade presente nesses espaços. (CASTROGIOVANNI, 2000, p. 56).

Portanto, para a referida autora, o trabalho de educação geográfica na escola, seja do campo ou da cidade, consiste em levar as pessoas em geral, os cidadãos, a uma consciência da espacialidade das coisas, dos fenômenos que elas vivenciam.

O aluno deve se ver como participante do espaço que estuda, para poder analisá-lo, senti-lo e compreender a espacialidade das práticas sociais para poder intervir nelas a partir de convicções, elevando a prática cotidiana, acima das ações particulares, ao nível do humano genérico. (CAVALCANTI, 1998, p. 32).

Ou seja, no ensino da geografia nas escolas do campo é preciso formar uma consciência espacial para a prática da cidadania.

Consciência espacial como sinônimo de perceber o espaço como um elemento importante de nossa organização social, presente no nosso cotidiano. Cidadania entendida aqui como um pessoa que, sabendo de seu mundo, procura influenciá-lo, organizando-se coletivamente na busca, não só dos seus direitos, mas também lutando por uma organização da sociedade mais justa e democrática. (BRANDÃO, 1990, p. 61).

Neste sentido, entendemos que o ensino de Geografia, comprometido com a formação social do sujeito que vive no/do campo, pode contribuir enormemente para resgatar a análise e a reflexão do rural como lugar onde se desenrolam as atividades sócio-econômicas e as manifestações culturais de seus habitantes, um espaço de vida, trabalho e luta dos camponeses.

A Educação do Campo em Mato Grosso: o Assentamento Roseli Nunes e a Escola Madre Cristina

No Estado de Mato Grosso, assim como na maior parte dos Estados do Brasil, os povos do campo tiveram pouco acesso a educação escolar. No entanto, nas últimas décadas essa realidade vem sendo mudada, pois:

Apesar desta histórica exclusão, os povos do campo foram, aos poucos, se organizando, lutando e exigindo o respeito aos seus direitos fundamentais, bem como a formulação de políticas públicas construídas a partir da sua realidade e necessidades. Dentre esses direitos, pode se mencionar o direito a conquista e a permanência na terra. Mas para isso necessita-se de política públicas de saúde, transporte, moradia e educação (SEE/MT, s/n).

Assim, por meio da luta pela/na terra os povos do campo vem conquistando direitos que os possibilita fortalecer a luta pela conquista e manutenção do território camponês. Neste sentido, constata-se que em Mato Grosso as conquistas relacionadas à educação no/do campo “vem passando por várias mudanças e transformações, principalmente relacionadas a currículo, infraestrutura, transportes, entre outros suportes que fazem com que o fazer pedagógico aconteça, efetivamente, nestes espaços de aprendizagens” (SEE/MT, s/n). Nesse cenário, verifica-se ainda nos dados da SEE/MT (s/n) que no município de Mirassol D’Oeste há escolas situadas no campo e em uma delas há três salas anexas. Na Escola Estadual Campo Vidal 30 profissional da educação atende um número total de 273 alunos, sendo 222 do ensino fundamental, 43 do ensino médio e 08 da educação especial. Na Escola Estadual Madre Cristina, juntamente com as salas anexas, há um total de 23 profissionais que atendem 212 alunos, sendo 122 do ensino fundamental, 61 do ensino médio, 19 EJA, 10 educação especial.

O Assentamento Roseli Nunes está localizado na Mesorregião Sudoeste Mato-grossense e Microrregião do Jauru, entre os Municípios de Mirassol D’Oeste, Curvelândia e São José dos Quatro Marcos, no Estado de Mato Grosso, aproximadamente a 280 km da capital Cuiabá (Figura 1).

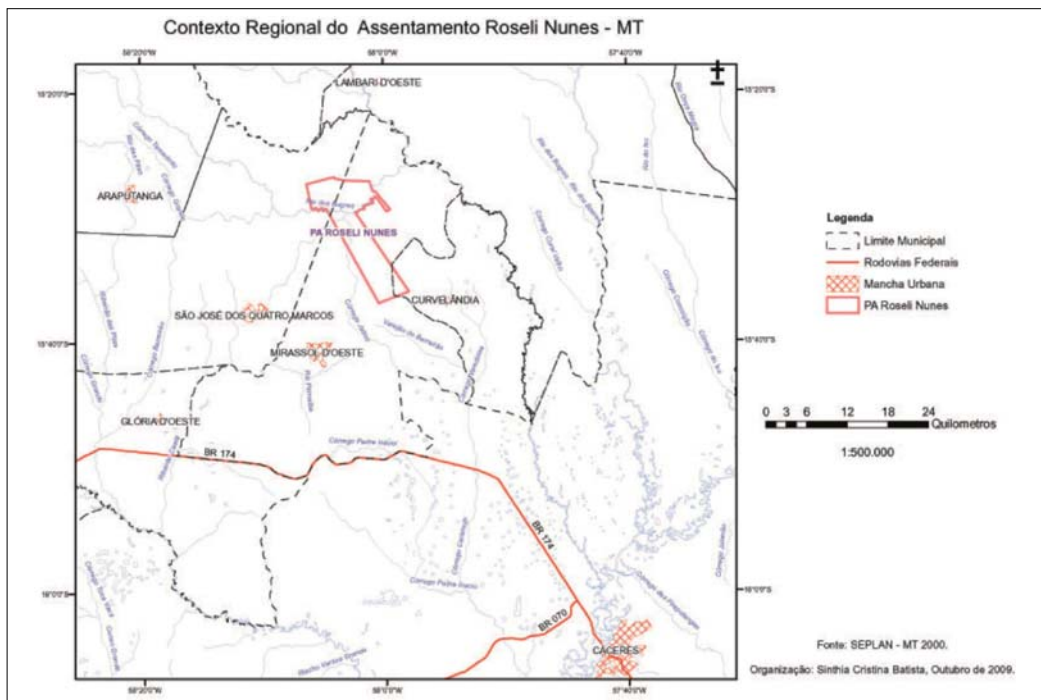


Figura 1: Localização do Assentamento Roseli Nunes, em Mirassol D’Oeste/MT

Fonte: BATISTA, 2011.

Na atualidade estão assentadas no Roseli Nunes 331 (trezentos e trinta uma) famílias, em sua maioria, organizadas pelo MST, perfazendo o total de 1.200 pessoas em 11 mil hectares. É um território bastante articulado, com organização político-econômica bem estruturada. As famílias assentadas estão organizadas em núcleos dentro da área do assentamento de modo a facilitar a vida em comunidade. Em geral, as famílias no assentamento produzem além do leite uma diversidade de alimentos e criações (suinocultura, galináceos, etc) que garantem a sobrevivência e a manutenção da terra conquistada.

Em relação à Escola Estadual Madre Cristina, localizada no Assentamento Roseli Nunes, verifica-se que a mesma foi criada legalmente em Junho de 1998¹, sendo que sua estrutura foi construída pelos assentados durante o ano de 2003 (bloco I) e contou com recursos do Governo do Estado (bloco II).

É uma Escola do Campo com 273 educandos e 23 Educadores, funciona nos 3 períodos (matutino, vespertino e noturno), com Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA I e II seguimento. A Escola do Campo tem como filosofia: “a formação integral do sujeito com base nos princípios: Educação de qualidade social para todos, compromisso com a Educação Básica do Campo, Educação voltada para várias dimensões da pessoa humana no cultivo dos valores”. (PPP, 2011).

Os professores que ministram aulas na Escola Madre Cristina são formados em cursos de nível superior voltados para os movimentos sociais e há também professores que já eram formados antes mesmo de ingressarem no movimento de luta pela terra. Isso significa que os professores, em sua maioria, tem noção e trabalham com a pedagogia da terra, da educação do campo.

Assim, a Escola Madre Cristina, além de ser referência em termos de organização pedagógica e trabalho no campo, apresenta-se em bom estado de conservação, condição necessária para a prática pedagógica proposta. O prédio da Escola precisa de melhorias e ampliações, mas possui várias salas de aula, secretaria, cozinha, banheiros, laboratório de informática, quadra coberta, entre outros.

A escola tem uma boa estrutura física, mas que necessita de reparo, reformas. Temos elaborado reivindicações aos órgãos competentes, mas até agora não obtivemos respostas. É necessário reivindicarmos porque a Escola é o espaço aglutinador da comunidade, é nela que os encontros e eventos acontecem. É no espaço da Escola que as ações são elaboradas e desenvolvidas em relação não só a educação, mas a comunidade de forma geral (RELATO DA COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2012).

É no espaço da Escola que ocorrem também reuniões com os representantes da FASE, do INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária), do

¹ Ver: Prefeitura Municipal de Mirassol D’Oeste/MT. *Lei nº. 551 de 15 de Junho de 1998*. Cria a Escola Municipal de Ensino Fundamental “Madre Cristina” e da outras providências, 1998.

Sindicato dos Trabalhadores Rurais, da UNEMAT (Universidade do Estado de Mato Grosso), dentre outras. E como um procedimento adotado pela direção da escola, a maioria dessas reuniões é finalizada com chá/café e bolo, criando momentos de confraternização e maior interação entre os membros, amenizando, muitas vezes, o clima de conflito que ocorre eventualmente. Situação que reforça nossa hipótese de que a escola é um espaço agregador, chegando a ter um papel político significativo, de troca de experiências e de propostas.

A escola tornou-se um espaço onde ocorre a maioria das reuniões importantes para o assentamento, nas quais se discute questões de melhorias para a comunidade. Isso faz com que um número maior de pessoas da comunidade fora dela frequente e participem do dia-a-dia da Escola (RELATO DA COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2012).

Além disso, verificou-se também que na escola Madre Cristina a gestão escolar é feita por um coletivo que envolve todos os segmentos que constituem a comunidade escolar (diretores, professores, técnicos, alunos e comunidade), que diariamente discutem ações no sentido de fortalecer a luta por um ambiente escolar que valorize os sujeitos do campo, sua identidade e cultura. Este mesmo coletivo contribui anualmente para a elaboração/reestruturação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola com base nas exigências legais/oficiais², mas assegurando os princípios educativos e pedagógicos do MST e, portanto, da educação do campo.

Deste modo, observa-se na justificativa do PPP da Escola que uma das metas a ser seguida é a “qualidade educacional na perspectiva dos sujeitos do campo”. Para tanto, tem-se como pressupostos metodológicos a diversificação dos espaços e tempos de ensino-aprendizagem através de textos complementares, oficinas, místicas, brigadas, seminários e debates, encontros locais, regionais e nacionais, atividades culturais, entre outros. Verifica-se também que:

A Escola Madre Cristina tem por filosofia a formação integral do sujeito com base nos seguintes princípios: educação de qualidade para todos (as); compromisso com a educação básica do campo; educação que ajude a preparar os sujeitos das transformações sociais; educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; educação que cultive valores humanistas; educação para o trabalho e a cooperação; educação como processo de formação e transformação humana, tendo em vista o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável, conforme preceitua as diretrizes operacionais para as escolas do campo (PPP, 2010, p. 05).

De acordo com a Coordenadora Pedagógica da Escola essa filosofia tem sido seguida por todos os profissionais que trabalham na escola e conta com apoio dos estudantes e seus familiares. Estes, em sua maioria, colaboram diretamente não

² Resolução Nº. 01/2002 CNE/CEB que trata das diretrizes nacionais para a educação no campo.

só com as ações educativo-pedagógicas realizadas pela escola, mas também com a manutenção da limpeza e conservação do ambiente escolar.

Caldart (2010) afirma que ensinar aos alunos e à própria organização escolar a trabalhar a partir de coletivos é um relevante mecanismo de formação e aproximação das funções que a escola pode vir a ter nos processos de transformação social. Neste sentido, a Coordenadora Pedagógica da Escola Madre Cristina relata que:

Aqui, graças a Deus, todos colaboram, a comunidade entende que a escola é um espaço coletivo, dos sujeitos que a compõe, então todos participam da sua organização, desde as criancinhas menores até os adultos. Isso ocorre porque estabelecemos não só na escola, mas na comunidade de forma geral, a prática do diálogo, por meio dele conseguimos avançar em vários pontos, inclusive em relação a manutenção e conservação da escola (RELATO DA COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2012).

Em relação a proposta curricular da Escola Madre Cristina, verifica-se no PPP que:

[...] o currículo da Escola Madre Cristina tem a escola como um lugar de práticas [...]. Trata-se de pensar em um conjunto de práticas entrelaçadas que podem mais facilmente garantir essa formação multidimensional pretendida. E esta não é uma escolha que pode ser feita de uma vez para sempre; este processo de escolha é ele mesmo um dos elementos fundamentais do movimento pedagógico da escola, que precisa estar em sintonia permanente com o movimento da realidade e do processo de formação dos sujeitos (PPP, 2010, p. 29-30).

Na visão do coletivo que vivencia a Escola Madre Cristina, o currículo é entendido como um guia das ações escolares, que se aprimora no dia-a-dia da prática pedagógica e que tem como foco “as pessoas, os saberes, os conhecimentos, as necessidades, as perspectivas, as práticas sociais, culturais e econômicas dos sujeitos que vivem no campo”. (PPP, 2010, p. 42).

Neste sentido, Munarim (2006) reafirma a necessidade de se efetivar o “Plano Nacional de Formação de Educadores do Campo”, que busca instituir nas estruturas do Ensino Superior e Médio a Formação Inicial de Educadores do Campo que considere não só uma nova dinâmica na organização escolar, que leve em conta a multiplicidade de elementos presentes nas escolas do campo, como também:

[...] o perfil do profissional demandado pelas escolas do campo, um perfil coerente com a nova perspectiva de Educação do Campo que vem sendo construída. Tem-se a certeza, apenas de que, tal formação deve assentar-se em princípios universais já consagrados no setor das ciências da educação, e que leve em conta que o campo é constituído de especificidades que não podem ser ignoradas nos processos educativos (MUNARIM 2006, p. 25).

Por fim, ressalta-se que a Escola Madre Cristina é um espaço de fortalecimento de um projeto popular de desenvolvimento do campo e que o Assentamento

Roseli Nunes é um território de lutas, de imensas lutas travadas em prol de uma vida digna no campo.

O Ensino de Geografia na Escola Madre Cristina

Através da entrevista com a Professora de Geografia e a Coordenadora Pedagógica da Escola Madre Cristina constata-se que o Ensino de Geografia tem sido desenvolvido com a perspectiva de transformação dos alunos e da comunidade. Numa metodologia, que envolve teoria e prática, desenvolvida por meio de eixos norteadores (temas/problemas) envolvem não só a relação sociedade e natureza, mas também a terra e o trabalho; os povos do campo com suas identidades, saberes, lutas e organizações; o desenvolvimento sustentável; a construção da cidadania; a transformação do campo, a partir do projeto dos povos do campo. (PPP, 2010).

Assim, verifica-se que há uma resignificação da geografia cotidiana para os assentados, desde os estudantes da Escola Madre Cristina até os camponeses da comunidade que participam da construção e do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem na Escola.

Corroborando com tal análise, os teóricos do movimento de luta pela educação do campo afirmam que:

[...] A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo, de ser educação, no sentido amplo do processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz (KOLLING, NERY e MOLINA, 1999, p. 23-24).

Neste sentido, Alentejano (2010) ao pensar na contribuição do Ensino de Geografia para o fortalecimento dos ideais da Educação do Campo considera que o ensino de geografia pode produzir um conhecimento geográfico que não mais subalternize o campo e seus povos, que os reconheça como sujeitos protagonistas de suas histórias, que o compreenda dentro de suas contradições e conflitos.

No que tange à Educação do Campo, o que se impõe é uma Geografia que demonstre criticamente como o domínio do latifúndio persiste no campo brasileiro, agora rebatizado de agronegócio, expulsando os camponeses em direção às cidades e negando a estes a possibilidade de se reproduzir dignamente no campo. Trata-se de resgatar as perdas que teve o campo com o seu silenciamento e seu descaso nesses últimos anos, resgatar o respeito e direito à cidadania para aqueles que nele vivem. No sentido de luta por um novo projeto de desenvolvimento do país, do qual o campo faça parte, mas não como apêndice, nem como lugar de uma agricultura sem agricultores (ALENTEJANO, 2010, p.10).

Portanto, é dentro desta preocupação que situamos as ações desenvolvidas pelos gestores, professores e comunidade escolar da Escola Madre Cristina. Assim, verifica-se que no seu cotidiano letivo a Professora de Geografia quase sempre utiliza recursos que transportam a questão abstrata da Geografia para uma situação mais palpável através de jogos, brincadeiras, canções, aulas a campo. No desenvolver de uma delas que envolvia a questão da aula a campo com uma turma do ensino fundamental, com o intuito de fazer com que eles refletissem sobre a dinâmica do lugar. Como resultado desta atividade a Professora relata que:

Já efetuei atividades em campo, os alunos adoram, principalmente o contato com a natureza, com a horta, [...] com a vida do assentamento. Nestes momentos busco fazer com que eles conheçam a historia do assentamento, da luta de suas famílias para conquistarem e permanecerem na terra, do trabalho na terra, etc. Muitas vezes, em campo, são eles quem nos instiga a conhecer algo, como no dia do trabalho com o mapa mental, no trajeto estava a Caverna do Jabuti, eu nem tinha muita idéia sobre o espaço da Caverna, não tinha entrado nela ainda, mas eles solicitaram uma ida a caverna para fazer reconhecimento da área, já que a mesma está dentro do assentamento. Foi muito boa a aula, cada um relatou o que sabia sobre as cavernas, os animais que vivem nela, o trajeto da escola a caverna, a importância do assentamento para a comunidade, entre outras coisas. Ao final, no desenho do mapa mental pude perceber que todos conseguiram retratar de forma rica o trajeto não só da casa a escola, mas também dos outros espaços do assentamento.

Entre as atividades preferidas por todos os alunos, não só na disciplina de Geografia, mas em todas de forma geral, a Coordenadora Pedagógica destaca as atividades livres e/ou extra-classe. Segundo ela essas atividades, desenvolvidas pelos professores, baseadas no projeto pedagógico da escola, principalmente no que se refere a algumas atividades lúdicas e de campo, envolvem o aluno e prendem a sua atenção.

São momentos em que o professor procurar explorar a atenção e reflexão dos alunos e conseguem aprofundar os conteúdos necessários a cada turma, assim, com tais atividades consegue-se chegar a um propósito, atinge-se um ou vários objetivos (RELATO DA COORDENADORA PEDAGOGICA, 2010).

Objetivando saber qual o olhar da Professora e da Coordenadora sobre o desenvolvimento desta disciplina na educação do campo e em que medida ela contribui para a formação dos sujeitos do campo, verificou-se que para a Professora:

O Ensino de Geografia, independente do nível de formação, tem que situar o ensinar-aprender na análise da escola como um todo, pois fazendo este paralelo haverá compreensão da relação entre o geral e o particular, entre o todo e as partes. O aluno tem que entender que o Ensino de Geografia e a Educação do Campo é produto da ação social, resultante das práticas coletivas desenvolvidas pelos grupos sociais que nela vive. É isso que esse coletivo tem buscado [...] (RELATO DA PROFESSORA, 2012).

Por fim, cabe ressaltar que, apesar das fragilidades vivenciadas no dia-a-dia das escolas do campo, percebe-se que na Escola Estadual Madre Cristina a prática pedagógica, tanto na área de Geografia como nas demais disciplinas, tem sido desenvolvida de acordo com os preceitos de educação no/do campo. Isso significa que a comunidade escolar tem construído e desenvolvido práticas emancipatórias que contribuem para o desenvolvimento cognitivo do aluno e também para o processo de fortalecimento da luta dos povos do campo.

Considerações Finais

Nesta pesquisa buscamos refletir sobre o Ensino de Geografia na Educação do Campo, tendo por base a realidade educacional da Escola Madre Cristina, localizada no assentamento Roseli Nunes em Mirassol D'Oeste/MT.

Tal análise se fez e faz pertinente porque a educação do campo em nosso país é marcada por um processo histórico de desvalorização da cultura do homem do campo, de seus saberes e fazeres, de seu modo de vida, pois os modelos de educação da cidade são reproduzidos nas escolas rurais e acabam por desvalorizar o modo de vida no campo. Isso ocorre também com o Ensino de Geografia, pois o mesmo, em boa parte das escolas do campo, não é ministrado de forma que possibilite a valorização do lugar de origem dos alunos, seus conhecimentos e modos de vida.

Deste modo, durante o trabalho de campo, pode-se perceber que a realidade educacional da Escola Madre Cristina difere em muito da realidade brasileira. Já que a Escola possuiu uma educação comprometida com os sujeitos do campo. Neste sentido, verificou-se que a referida Escola segue e vivencia os preceitos da Educação do Campo proposto pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais (MST), que busca e defende o fortalecimento do território camponês.

Assim, observa-se também que o Ensino de Geografia ofertado aos alunos da referida escola está comprometido com a formação social do sujeito que vive no campo, considerando seu cotidiano, seu modo de vida, sua cultura, sua identidade e seu lugar de vivência. Busca-se com ele, assim como as demais disciplinas, resgatar e cultivar a identidade do homem do campo, contribuindo assim para uma melhor compreensão do lugar e do mundo onde vivem.

Contudo, é necessário pontuar que a manutenção das escolas no/do campo e da educação do campo na perspectiva dos sujeitos que o compõem depende de uma série de fatores, entre eles podemos citar três em específico e que de forma geral dificulta a efetivação da educação do campo: políticas públicas

adequadas e em consonância com os preceitos da proposta de educação do campo elaborada pelos movimentos sociais (MST), que valorize os sujeitos do campo, seus conhecimentos, cultura e modo de vida; formação adequada aos educadores do campo, ou seja, profissionais da educação que levem em conta que o campo é constituído de especificidades e que estas têm que ser valorizadas nos processos educativos; adequação dos materiais didáticos e paradidáticos, inclusive a elaboração de materiais específicos para as escolas do campo, entre outras.

Por fim, o universo escolar promovido pela Educação do Campo gera um campo de trabalho com extraordinária riqueza que possibilita diversos outros aprofundamentos, que os limites deste artigo não permitem abordar.

Referências

- ALENTEJANO, Paulo R. R. *Perspectivas de desenvolvimento da educação do campo nos acampamentos e assentamentos rurais do estado do Rio de Janeiro*. Projeto de pesquisa. RJ, 2010. (mimeo).
- ALMEIDA, Rosemeire A. Geografia e educação do campo: o possível diálogo. In: PEREIRA, Jacira H. V. (Org.); ALMEIDA, Rosemeire A. (Org.). *A Educação no/do Campo em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: UFMS, 2008. v. 1.
- ARROYO, Miguel G; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Monica C. *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BATISTA, Sinthia C. *Territorialidades e representações: perspectivas da cartografia geográfica como representação social e gestão territorial*. Relatório do Projeto de Extensão em Interface com a Pesquisa. UFMT: FAPEMAT, 2011. (mimeografado).
- BRANDÃO, Carlos. *O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural*. São Paulo: FTD, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo*. Parecer 36/2001. Brasília/DF, 2001.
- CAMACHO, Rodrigo S. *O Ensino da Geografia e a Questão Agrária nas séries iniciais no Ensino Fundamental*. 2008. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Departamento de Ciências humanas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana, 2008.
- CALDART, Rodrigo S. *Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo*. Ano 2. n. 2, p.1-16, 2004.
- CALDART, Roseli S. A escola do campo em movimento. In: *Revista Contexto e Educação*. Ijuí: v. 15, n. 58, p. 43-76, abr./jun., 2000.
- CALDART, Roseli S. A educação do campo e a perspectiva de transformação da forma escolar. In: MUNARIN, Antonio et al (Orgs.). *Educação do Campo: reflexões e perspectivas*. Florianópolis: Editora Insular, 2010.
- CAVALCANTI, Lana de S. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Alternativa, 2002.
- CASTROGIOVANNI, Antonio C. (Org.) CALLAI, Helena Copetti, KAERCHER, André Nestor. *Ensino de Geografia: práticas e contextualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- COSTA, Cláudia L. *Ensino de Geografia no Campo: A importância do lugar no processo de ensino-aprendizagem*. Uberlândia: UFU. 2009.

- FERNANDES, Bernardo M. Os Campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica C. *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: MDA, 2006.
- FERNANDES, Bernardo M. Diretrizes de uma caminhada. IN: ARROYO, Miguel Gonzales, CALDART, Roseli Salete, MOLINA, Mônica Castagna. (orgs.) *Por uma educação do campo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, Capítulo IV, p. 135-145.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- KAERCHER, Nestor A. *Desafios e Utopias no Ensino de Geografia*. 3. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.
- KOLLIGN, Edgar J; CERIOLI, Paulo R; CALDART, Roseli S. *Educação do Campo: identidade e políticas*. Brasília/DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, v. 01, 1999.
- KUDLAVICZ, Mieceslau; ALMEIDA, Rosemeire A. de. Abrindo caminhos para uma educação que valoriza os saberes do homem e da mulher do campo. In: PEREIRA, Jacira H. do V.; ALMEIDA, R. A. de. (Org.) *Educação no/do Campo em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: UFMS, 2008.
- MACHADO, Ilma F. *A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação omnilateral*. FE/Unicamp, 2003. Tese de doutorado.
- MARTINS, Fernando J. *Educação do Campo: processo de ocupação social e escolar*. São Paulo: USP. 2012.
- MENEZES NETO, Antonio J. Formação de professores para a educação do campo: projetos sociais em disputa. In: MARTINS, A. A, ANTUNES- ROCHA, M. I. *Educação do campo: Desafios para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2009.
- MOLINA, Mônica C. (orgs.) *Educação do Campo e Pesquisa: Questões para Reflexões*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- MOLINA, Mônica C. (orgs.) *Por uma Educação Básica do Campo*. Brasília: UNB, v. 01, 1999.
- NASCIMENTO, Raquel A. *Educação do Campo: Um olhar panorâmico*. Bahia: UEB. 2004.
- OLIVEIRA, Ariovaldo U. de. Educação e ensino de Geografia na realidade Brasileira. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. *Para onde vai o ensino de Geografia?* São Paulo: Contexto, 1998.
- RECK, Jair. (Org.). Novas Perspectivas para Educação do Campo em Mato Grosso. In: *Contextos: (RE) significando a aprendizagem e a vida*. Seduc/MT, 2007.
- SEE DE MATO GROSSO. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso*. SEDUC/MT, s/n.
- SEE DE MATO GROSSO. *Experiências da Educação Básica do Campo*. SEDUC/MT: Fascículo I, s/n.
- SOARES, Renata S. *Um Estudo Sobre o Ensino de Geografia para a Educação do Campo*. São Cristovão: UESB. 2011.
- SOUZA, Maria A. Educação do Campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. In: *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008.
- STRAFORINI, Rafael. *Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais*. 2ª. ed. São Paulo: Annablume, 2004.

