

O CONTEXTO SOCIAL, A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E A PRÁTICA DOCENTE EM ESCOLA DE ASSENTAMENTO



Marcos Evandro Aires Guine

Pós-Graduando do Curso de Especialização *Lato Sensu* em Filosofia e Sociologia - Um Diálogo Interdisciplinar.

Ariel José Pires

Professor Orientador. Dr. em História e Movimentos Sociais. Departamento de História UNICENTRO.

RESUMO

Neste artigo, tem-se um estudo da história e da realidade de uma escola do campo, por meio de uma pesquisa histórica, social e pedagógica, destacando sua organização social e forma de educação, além de demonstrar suas características próprias e utilizando-se das perspectivas do Colégio Estadual Iraci Salete Strozak – Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Normal, no assentamento Marcos Freire, da comunidade do Centro Novo, em Rio Bonito do Iguaçu, Paraná.

Palavra-chave: Movimentos sociais, Educação do Campo, Escola de Assentamento.

ABSTRACT

This article has a study of the history and the reality of a school of the field, through one it searches historical, social and pedagogical, detaching its social organization and form of education, demonstrating its proper characteristics and using themselves of the perspectives of the State College Iraci Salete Strozak – Infantile education, Basic Education, Average and Normal Education, in the Nesting Marcos Freire, of the community of Centro Novo, in Rio Bonito do Iguaçu, Paraná.

Key words: Social movements, Education of the Field, School of Nesting.

1 INTRODUÇÃO

A questão da terra, a reforma agrária e a propriedade privada ainda são de profunda importância no Brasil. A terra, com o tempo, passou a ser um dos bens mais preciosos da humanidade, porém tornou-se motivo de intensas lutas, das quais hoje se observa com grande destaque a luta pela reforma agrária, em especial por parte de alguns movimentos, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Dessa luta, surgiram os acampamentos de onde se originaram os assentamentos. Nesse contexto desenvolveu-se a pesquisa proposta para o artigo de conclusão, na busca em demonstrar as questões sociais e a forma de educação existente em um assentamento, utilizando-se das perspectivas do Colégio Estadual Iraci Salete Strozak – Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Normal, no assentamento Marcos Freire, da comunidade do Centro Novo, em Rio Bonito do Iguaçu, Paraná.

A partir da experiência desta escola, desenvolveu-se um estudo sobre as diferenças sociais, a forma de educação e a organização escolar existente no assentamento, tentando demonstrar as características próprias de uma comunidade de assentamento e sua identidade. Demonstrando que sua educação pode ser considerada diferenciada, buscando atender às questões sociais da realidade do campo.

Para a realização desta pesquisa, foram utilizados livros e textos de teóricos como Roseli Caldart, Maria da Glória Gohn e Miguel Arroyo, entre outros, de perspectivas em sua maioria ligadas à Educação do Campo e ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). A pesquisa também se desenvolveu com um estudo da história e da realidade do assentamento, por meio de livros, cadernos pedagógicos, jornais, entrevistas e do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola, além de obras sobre educação do campo.

As obras selecionadas fundamentam as questões sociais, históricas e ideológicas, porém a pesquisa busca respostas às questões específicas da realidade do assentamento, na questão das diferenças sociais, forma de educação e sua organização escolar.

Este artigo busca contextualizar a questão da terra, desenvolvendo um breve histórico dos movimentos do campo existentes na história do Brasil, do Paraná, do assentamento Marcos Freire e do Colégio Iraci Salete Strozak, na comunidade do Centro Novo (Rio Bonito do Iguaçu). Também, apresentará as questões sociais que envolvem a identidade e a formação do sujeito de assentamento dentro da Educação do Campo, demonstrando as diferenças existentes no ambiente do campo e da cidade e os problemas de sua realidade atual, sob o foco das perspectivas do assentamento.

Ainda serão analisadas as linhas pedagógicas trabalhadas no assentamento, bem como as concepções educativas, de modo que apresentaremos seus parâmetros e linhas de pensamentos, tendo como base a organização escolar do Colégio Estadual Iraci Salete Strozak – Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Normal.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

No entendimento de Marx (2001), em sua obra *Manifesto comunista* somente o proletariado, que é a classe desprovida da propriedade privada, pode caminhar em direção à emancipação humana, que não significa emancipação política de um povo ou de uma nação. Essa reação do proletariado não é simplesmente resultado de uma bondade infinita, é a própria situação em que eles se encontram que gera tal necessidade.

No sistema capitalista não há lugar para todos e essa condição poderá forçar a produção de uma nova consciência que, por isso, os militantes dos movimentos sociais, principalmente os do MST, acreditam que urna outra forma de distribuição de renda, teria condições de associar os interesses imediatos aos interesses mais gerais e capitalizar em

toda a sociedade o desejo da construção de uma filosofia de vida que segundo Marx, para a emancipação do homem, o caminho seria o de uma sociedade que o centralize.

Para o autor, movimentos sociais são processos de lutas sociais voltadas para a transformação das condições existentes na realidade social, de carência econômica e/ou opressão sócio-política e cultural:

A análise dos movimentos sociais refere-se a processos de lutas sociais voltadas para a transformação das condições existentes na realidade social, de carências econômicas e/ou opressão sociopolítica e cultural, relativa ao (...) processo de luta histórica das classes e camadas sociais em situação de subordinação". (GOHN, 1997,171).

Ao longo da história brasileira, principalmente, no que se refere ao século XX, várias propostas de Reforma Agrária foram discutidas pelos mais diversos movimentos e governos. Hoje o movimento de maior destaque e evidência é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST).

Nos Movimentos Sociais, os participantes têm um papel ativo, são sujeitos das próprias ações. Uma das características mais importantes dos Movimentos Sociais é que eles representam uma parcela da sociedade civil organizada.

2.1 Contexto Histórico do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST)

O Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), no Brasil, surgiu em 1979, em Santa Catarina, estendendo-se para todo o país ao longo dos anos 1980 e se tornando, nos anos 90, o movimento popular mais importante da história brasileira.

Em dados fornecidos pelo MST até 1996, foram cadastradas 518 ocupações dos Sem Terra, num total de 15 1 427 famílias. Nem todos os assentamentos acontecem por meio de ocupações. Calcula-se em 4.8 milhões o número de famílias sem-terra espalhadas pelo território nacional.

A ocupação de uma área, infelizmente, é necessária, haja vista a morosidade em que é tratada pelo governo a questão da Reforma Agrária. Mas, a ocupação é também uma estratégia política, como aponta Maria da Glória Gohn:

A estratégia básica dos sem terra é a ocupação de terra improdutivas, públicas ou particulares, criando um fato político que leva a pressionar os órgãos públicos a negociarem com o movimento e a promoverem seu assentamento definitivo na terra, através da concessão de títulos de posse". (GOHN, 1977, p.144).

A mesma autora afirma que o movimento dos sem-terras teve três fases importantes, a saber:

- de 1979 a 1985 [luta pela Reforma Agrária];
- de 1985 a 1988 [o movimento adquire caráter nacional, período de organização];
- de 1988 a 1996 [lema: ocupar, resistir, produzir].

A luta pela terra, aliada à preocupação com a educação representa o foco principal do movimento dos trabalhadores do campo, seja ela infantil, de adultos, política,

religiosa, sindical, dimensões que fazem parte das modalidades de educação formal, não-formal e ensino itinerante.

Até a década de 70, a educação não-formal no Brasil era desenvolvida em programas de alfabetização de adultos, igrejas, sindicatos, ensino profissionalizante etc.

Com a organização dos grupos sociais nos anos 80, desencadearam-se movimentos sociais e com isso desenvolveram-se inúmeras práticas sociais de caráter educativo, tanto para os integrantes dos grupos quanto para a sociedade civil e política.

No final dos anos 80, muitos movimentos ganharam espaço em várias políticas sociais por força da nova Carta Constitucional, passando a ser incluídos em várias ações governamentais, conquistando assim, novas leis e espaços institucionais.

2.2 Contexto Histórico do MST no Paraná

O MST paranaense resultou dos diversos movimentos regionais isolados existentes no estado (MASTRO, MARTER, MASTES, MASTEN, MASTRECO e MASTEL), contando com os importantes apoios da CPT, das Igrejas Católica e Luterana, da CUT e dos sindicatos rurais.

Segundo o pesquisador Mitsue Morissawa:

Em 1985, definidos os rumos do Movimento no 1º Congresso Nacional, os sem-terra locais passaram a intensificar o trabalho de conscientização e formação de grupos de famílias. Em julho, havia três acampamentos no sudoeste do estado, reunindo aproximadamente 1.500 famílias, reivindicando a desapropriação da Fazenda Pinhal Ralo, de mais de 80 mil hectares, pertencente à empresa Giacometti-Marodin, em Rio Bonito do Iguaçu.

No final de 1986, o número de acampamentos havia duplicado. Isso significava, além do óbvio fortalecimento da organização, a necessidade de redobrar a luta. Duas ocupações foram feitas, uma em Matelândia e outra em Chopinzinho. Já no segundo semestre de 1987, houve cinco ocupações em diversas regiões do estado.

Até 1990 os sem-terra do Paraná haviam conquistado 60 assentamentos, mas o número de famílias organizadas aumentava cada vez mais. Esse ano foi particularmente tumultuado no campo paranaense. Em Inácio Martins, Telêmaco Borba, Castro e Prudentópolis, os acampados foram atacados por pistoleiros, que feriram diversos trabalhadores. Em Quedas do Iguaçu, centenas de policiais militares despejaram as 50 famílias que ocupavam a Fazenda Solidor. Mais de mil assentados ocuparam as prefeituras de Laranjeiras do Sul, Cantagalo e Teixeira Soares, reivindicando estradas, escolas e postos de saúde. Até outubro, o governo, além de ter cortado recursos para os assentados, não havia feito qualquer desapropriação de áreas ocupadas nem assentado nenhuma família no ano.

Em abril de 1991, havia 2.500 famílias acampadas em 14 áreas, representando 6 mil famílias, entre assentadas e acampadas. Duzentos trabalhadores rurais ocuparam sede do Incra em Curitiba, reivindicando por recursos, desapropriações, imissão de posse para as áreas ocupadas e com produção em todo o estado. Obtiveram a liberação de verba e o compromisso de legalização de 15 mil hectares.

Logo, no início de 1992, foram feitas sete ocupações no estado, envolvendo 1.295 famílias, nos municípios de Campo Bonito, Cantagalo, Ribeirão, Ibati, Tamarana, Bituruna e Mangueirinha.

Em abril, mais de mil trabalhadores realizaram uma caminhada de 130 km, de Ponta Grossa a Curitiba e ocuparam a sede do Incra, conquistando a imissão de posse de diversas fazendas, totalizando 9.700 hectares, mais a liberação de quatro áreas ocupadas.

Além disso, o governo entrou em negociação com os donos de seis fazendas, que somavam 12.400 hectares.

De 1994 a 1999, as ocupações, acampamentos e manifestações foram uma constante no campo paranaense. Em abril de 1996, foi realizada a maior ocupação da Regional do Sul, quando 3 mil famílias ocuparam a já citada Fazenda Pinhal Ralo. Essa ocupação foi objeto de fotos de Sebastião Salgado, que tiveram grande repercussão. Em janeiro de 1997, foram finalmente desapropriados 16.852 hectares dessa fazenda, um caso que demorou mais de 12 anos para ser resolvido. As reações dos latifundiários, usando seus jagunços e a polícia, foram também uma constante. Um dos casos mais graves ocorreu em maio de 1999, quando, com canos equipados, cães treinados, helicópteros, mais de 100 viaturas, cerca de 30 ônibus e ambulâncias, fuzis, armas automáticas e bombas de gás lacrimogêneo, a PM realizou o despejo de famílias em Querência do Norte. Eram quase 2 mil policiais na operação para 12 as áreas. E 12 sem-terra foram presos.

2.3 Contexto histórico do Colégio Iraci Salete Strozak

O Colégio Estadual Iraci Salete, localiza-se no Assentamento Marcos Freire, Comunidade Centro Novo, no município de Rio Bonito do Iguaçu, no Centro-Oeste do Estado do Paraná, região Sul do Brasil, na qual emerge, a partir da implantação de um dos maiores assentamentos de reforma agrária do país, o Assentamento Ireno Alves dos Santos, congregando em torno de 1500 famílias, vale destacar que esse assentamento é resultado de um conflituoso processo de negociação entre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, o governo federal e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, órgão responsável pela política agrária e fundiária rural no país.

Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) do colégio:

“Faz parte desse processo, a ocupação realizada pelo Movimento, em 17 de Abril de 1996, quando aproximadamente quinze mil pessoas ocuparam parte de um extenso latifúndio - sobre qual parcela hoje se instala o assentamento -, situado no interior do Estado, junto a um grande lago formado por uma das muitas barragens do Rio Iguaçu, um dos mais importantes corpos d’água da região e do país: a Usina Hidrelétrica de Salto Santiago”.

Enorme fazenda: um latifúndio de 84 mil ha, localizado na porção Centro-Oeste do Estado do Paraná, na região sul do Brasil, sem a medida da produtividade - considerando que aqui se trata de um país de famintos - a Fazenda Giacometi estendia seus limites para, além das fronteiras demarcadas pela geografia ou pelos municípios.

Justificada perante a letra, que defende a função social da propriedade no país, a Fazenda Giacometi registrava-se como “área de reflorestamento” e seus proprietários contribuíam para os fundos públicos, através do imposto que pesa sobre a propriedade rural, com uma quantia anual que não chegava somar dez dólares americanos.

O Colégio é resultado da luta do MST (Movimento Sem Terra), que, desde 1984, luta por escolas nos acampamentos e assentamentos, pois a dificuldade de acesso ao estudo, fez com que as famílias fossem em busca do direito à educação, negado historicamente aos trabalhadores. As conquistas de escolas de Ensino Fundamental e Médio nos Assentamentos foram obtidas através de marchas, ocupações e manifestações.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) do colégio:

“Após três anos junto com a Escola José Alves dos Santos

surge nesse contexto o Colégio Estadual Iraci Salete Strozak, atualmente com 2978 educandos distribuídos em 92 turmas no assentamento e nos acampamentos do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, há 7 anos atende a realidade de famílias do Assentamento Marcos Freire e há 3 anos, como Escola Base das Escolas Itinerantes dos acampados em vários municípios do Estado do Paraná, dentre eles: Espigão Alto do Iguaçu, Quedas do Iguaçu, Cascavel, Matelândia, Planaltina, Jardim Olinda, Amaporá, General Carneiro e Ortigueira, com 5.000 famílias acampadas”.

Por ser uma Escola do Campo vinculada a um movimento social que luta por Reforma Agrária e Educação, foi convidada para ser Escola Base das Escolas Itinerantes do Estado do Paraná, atendendo crianças, adolescentes, jovens e adultos dos acampamentos do MST. Possui 11 escolas itinerantes distribuídas em 9 municípios, com aproximadamente com 2978 educandos, 92 turmas, 187 educadores, 56 funcionário técnico administrativo, secretários e serviços gerais.

Os acampamentos compõem-se de famílias vindas de diversas realidades, que lutam por uma sociedade justa, em que tenham direito à terra, à educação, à saúde, à moradia, e a uma vida digna. Algumas famílias são oriundas de comunidades rurais empobrecidas (meeiros, arrendatários, filhos de pequenos agricultores, bóias frias e brasiguaios) ou das periferias das cidades (em sua maioria vítimas do êxodo rural) e sua trajetória é marcada pela condição de itinerância em busca de melhores condições de vida. Quando chegaram ao acampamento, essas pessoas traziam uma situação de subnutrição, problemas de saúde, além da exclusão do Sistema Educacional. Grande parte dos jovens e adultos é analfabeta e/ou subescolarizados, como nos comprovam as estatísticas do Censo da Reforma Agrária.

3 AS DIFERENÇAS SOCIAIS DO CAMPO E SUA FORMA DE EDUCAÇÃO

A educação tem como finalidade principal a humanização das pessoas, Paulo Freire concebe “a educação como um processo de humanização, que precisa ser construída com e não para os oprimidos, para que assim eles possam, através da dialética da reflexão e ação, recuperar a humanidade roubada”. (FREIRE, 1983, p. 12).

A escola é compreendida como um dos espaços da formação humana. A educação é concebida como um processo de formação humana, como:

“um tipo de prática social que se funda na produção de saberes ou de conhecimentos, na especificidade de relações entre ensino e aprendizagem e, finalmente, nas transformações pessoais que potencializam a humanidade, ou seja, que tornam os seres humanos mais humanos” (CALDART, 2006, p.104).

Uma dessas implicações está na luta pela escola pública e pelo direito à escola no e do campo. Outra se refere à construção de um movimento pedagógico mais amplo, como a formação de sujeitos históricos que lutam pela restituição da dignidade roubada.

Nesse sentido, Miguel Arroyo afirma que “assim como o trabalho tem sido concebido como princípio educativo, os movimentos sociais também têm sido matrizes educativas extremamente ricas que as teorias pedagógicas deveriam captar”. (ARROYO,

1999, p. 26).

A relação do Movimento com a educação traz consigo a história e a cultura do direito à terra e os meios para permanecer nela. Nesse processo, busca-se oportunizar aos educandos a construção de novos conhecimentos a partir de suas vivências, de modo que o acampamento, o assentamento e a própria escola se constituam em espaços educativos.

Essa perspectiva não pode ser compreendida apenas nos limites de uma escola comum, mas dentro da Pedagogia do Movimento. A própria dinâmica presente nos acampamentos e assentamentos, articulada com um Movimento maior, já é “uma grande escola” onde os sujeitos se educam.

Com base na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases – Lei 9.394/96, “na evolução do sistema de ensino brasileiro, tem sido determinante o fator da localização da população no que se refere à oferta de oportunidades de escolarização, podendo ser considerada muito alta a correlação positiva entre urbanização e oferta de ensino. Em contrapartida, em que pesem todas as transformações ocorridas na ampliação das oportunidades de ensino, sobretudo após os novos marcos legais instituídos”.

A compreensão de que o meio rural, do princípio da nossa história até a metade do século XX, caracterizava-se pelo latifúndio, pela monocultura e pelo recurso à técnicas de produção muito rudimentares, podendo prescindir da educação e mesmo da alfabetização.

A educação só veio a se consolidar como uma demanda dos segmentos populares com a intensificação do processo de industrialização e a transferência da mão-de-obra dos setores tradicionais para o moderno, o que ocorre a partir de 1930. Surgem nessa época, os movimentos em defesa da escola pública, gratuita e laica, com as responsabilidades da escolaridade elementar assumidas pelo Estado. Dada a forma como se desenvolveu a agricultura no Brasil, com ausência da provisão de recursos públicos, dentre os quais, a escola, a expansão da demanda escolar só se desenvolveu nas áreas em que mais avançaram as relações de produção capitalistas, de caráter espoliador dos povos do campo e do meio ambiente.

“A partir dos anos 90, os povos organizados do campo, especialmente o MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, conseguem agendar na esfera pública a questão da educação do campo como uma questão de interesse nacional ou, pelo menos, se fazem ouvir como sujeitos de direito e, finalmente abre-se à construção de uma Política Nacional de Educação do Campo, que vem sendo construída em diálogo com as diversas esferas da gestão da União e do Estado e com os movimentos e organizações sociais do campo brasileiro”. (GOHN, 1997,172).

Portanto, a Educação do Campo é mais que um projeto dentro da educação, é uma concretização da transformação da sociedade, compreendida a partir dos sujeitos que têm o campo como seu espaço de vida. Nesse sentido, ela é: *“uma educação que deve ser no e do campo - No, porque o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive; Do, pois o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”*. (CALDART, 2006, p. 26).

Nesse sentido, o conceito de campo busca ampliar e superar a visão do rural como local de atraso, no qual as pessoas não precisam estudar ou basta uma educação precarizada e aligeirada. Campo, nesta concepção:

“é entendido como lugar de vida onde as pessoas produzem conhecimento na sua relação de existência e sobrevivência.

Há uma produção cultural no campo que deve se fazer presente na escola. Os conhecimentos desses povos precisam ser levados em consideração, melhor, são o ponto de partida das práticas pedagógicas na Escola do Campo. Sendo assim, esta compreensão de campo vai além de uma definição geográfica, configurando-se como um conceito político, ao considerar as especificidades dos sujeitos e não apenas sua localização espacial e geográfica” (VEIGA, 2003, p. 76).

A partir de duas lutas combinadas: pela efetivação do direito e pela ampliação do acesso à educação e à escolarização no campo e pela construção de uma escola que esteja no campo, mas que também seja do campo: uma escola ligada à história, à cultura, às causas sociais e humanas dos que vivem no campo, é então que se afirma que: a educação é pensada pelos trabalhadores do campo e para os trabalhadores do campo, nas suas mais diversas dimensões.

A consolidação da educação básica e profissional como componente da educação escolar e como direito de todos os cidadãos é um objetivo não somente do Governo, mas de toda a sociedade brasileira. Portanto, além de garantir as condições de acesso e permanência de crianças, jovens e adultos nesses componentes educacionais, é preciso construir um projeto político pedagógico de educação básica e profissional de qualidade, comprometida com as múltiplas necessidades sociais e culturais da população.

Segundo Caldart o “Projeto Político Pedagógico de educação do campo só tem sentido se não nos esquecer qual é a preocupação fundamental que enfrenta o sistema educativo: melhorar a qualidade da educação pública para que todos aprendam mais e melhor”. (CALDART, 2006, p. 26).

Essa preocupação se expressa muito bem na tríplice finalidade da educação em função da pessoa, da cidadania e do trabalho. Desenvolver o educando, prepará-lo para o exercício da cidadania e do trabalho significam a construção de um sujeito que domine conhecimentos, dotado de atitudes necessárias para fazer parte de um sistema político, para participar dos processos de produção da sobrevivência e para desenvolver-se pessoal e socialmente escolar. Todos trazem como finalidade única a formação e valorização do ser humano.

O campo deve ser visto como um lugar de vida e não apenas de produção, com possibilidades de construir políticas públicas e um projeto educativo específico para seus sujeitos. Contudo, esse projeto deve estar firmado na luta, na resistência e na organização em defesa da soberania, humanização e acesso dos camponeses aos bens que a humanidade já produziu.

O Campo Brasileiro está em constate tensionamento, portanto em movimento, assim como a Educação. Podemos dizer, conforme Roseli Caldart:

“que a constituição da Educação do Campo tem sua origem numa contradição que é a própria contradição de classe no campo. O modelo de agricultura capitalista que sobrevive da morte e exclusão dos camponeses, se reflete na escola que se opõe entre Educação Rural e Educação do Campo”. (CALDART, 2006, p. 70)

A Educação do Campo tem como foco principal a formação humana vinculada à concepção do campo e luta por políticas públicas que garantam o acesso universal à educação. Faz-se necessário esclarecer que a definição de escola do campo só tem sentido quando pensada a partir dos povos do campo. Essa definição está referendada

no parágrafo único, do art. 2º, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo:

“A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na sua temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de Ciência e Tecnologia disponível na Sociedade e nos Movimentos Sociais em defesa de projetos que associem as soluções por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país”. (MEC, 2002, p.37).

A escola do campo deve corresponder à necessidade de formação integral dos povos do campo. Para tal, precisa garantir o acesso a todos os níveis e modalidades de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial), de acordo com o artigo 6º, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e não apenas se restringir, como usualmente, aos anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A LDB, em seu artigo 28, estabelece as seguintes normas para a educação do campo:

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

I-conteúdos curriculares e metodologia apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

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

III -adequação à natureza do trabalho na zona rural.” (BRASIL, 1996).

A educação do campo, em construção e implementação, apresenta-se então com as seguintes concepções: a concepção de Mundo, num anseio por um mundo menos injusto em que o ser humano é sujeito da história, a Concepção de Escola, como um local de apropriação de conhecimentos científicos, construídos historicamente pela humanidade, a Concepção de Avaliação, a qual se entende como um processo contínuo e realizado, em função dos conteúdos estruturantes propostos para cada momento pedagógico de modo anual. A partir do eixo da organização política, dos movimentos sociais e da cidadania, o professor amplia as possibilidades de analisar com os alunos as condições existenciais dos sujeitos, compreender os enfrentamentos políticos e as lutas sociais na história.

4 A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E PRÁTICA DOCENTE DO COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK

4.1 Princípios da Educação

A educação tem como finalidade principal a humanização das pessoas e a escola é compreendida como um dos espaços dessa formação humana. Esta tem sido a luta do MST no seu processo de construção, a qual traz importantes implicações não só para a educação dos Sem Terra, mas também para o repensar das próprias teorias pedagógicas e das políticas públicas.

Os princípios que, segundo o *Projeto Político Pedagógico* do Colégio Iraci Salete Strozak, fundamentam a educação da escola são:

4.1.1 Educação para a Transformação Social

A prática pedagógica deve ser vista como “como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social”. (VEIGA, 1994, p.16)

O processo pedagógico se vincula organicamente com os processos sociais que visam à transformação da sociedade atual e à construção, de uma nova ordem social, cujos pilares sejam a justiça social, a radicalidade democrática e os valores humanistas e socialistas. Na educação de classe, na educação massiva organicamente vinculadas à realidade e aos movimentos sociais, tornando-se assim sujeitos abertos para o mundo e que têm na ação o pleno desenvolvimento da consciência e abertura para o novo.

4.1.2 Educação para as Várias Dimensões do ser Humano

Na visão de que “uma prática sem teoria não sabe o que pratica, propiciando o ativismo, o praticismo ou utilitarismo.” (VEIGA, 1994, p.16).

A ação educativa surge de uma práxis educativa, integrando as diversas esferas da vida humana que o modo de produção capitalista insiste em separar. As várias dimensões da vida humana na formação político-ideológica, na formação organizativa, técnico-profissional, cultural, estética e formação afetiva compõem o ser omnilateral, completo, cultivado no ambiente escolar e a serviço de uma sociedade que rompe com as dicotomias.

4.1.3 Educação com/para os Valores Humanistas e Socialistas

Uma “atividade teórico-prática, ou seja, formalmente tem um lado ideal, teórico idealizado enquanto formula anseios em que estão presentes a subjetividade humana, e um lado real, material, propriamente prático, objetivo.” (VEIGA, 1994, p.16)

A formação busca romper com os valores dominantes da sociedade atual, ou seja, a educação está cultivada no ser-fazer, isto, é na intencionalidade da prática educativa. Valores que colocam no centro dos processos de transformação o ser humano e sua liberdade, não como ser isolado e sim como ser de relações sociais.

4.1.4 Educação como um Processo Permanente de Formação e Transformação Humana

Na crença principal de que o ser humano não é imutável, fundamenta-se a condição básica para se produzir o processo de educação/formação, isto é, as pessoas mudam, educam-se e são educadas num processo que só termina com a morte, “uma das dimensões da formação, entendida tanto no sentido amplo da formação humana, como no sentido mais restrito de formação de quadros para a nossa organização e para o conjunto das lutas dos trabalhadores.” (MST, 1996, p. 5).

Deve-se considerar alguns aspectos de suma importância para a concretude do processo permanente de formação, a saber: as pessoas não se educam da mesma maneira em todas as fases de sua vida e todas da mesma maneira; o que

educa/transforma é a vivência do novo. A Educação como um processo de transformação humana é um processo intencional, planejado e provocado, bem como é fruto da afetividade e do sentimento. Tais combinações se fazem necessárias tanto no ato de educar como no de ser educado.

4.2 A Organização Curricular

A Escola do Campo com seu *Projeto Político e Pedagógico*, diante das tantas outras escolas públicas do campo e da cidade, busca uma identidade:

(...) “a prática pedagógica não deve esquecer a realidade concreta da escola e os determinantes sociais que a circundam. A teoria e a prática não existem isoladas, uma não existe sem a outra, mas encontram-se indissolúvel unidade. Uma depende da outra e exercem uma influência mútua, não uma depois da outra, mas uma e outra ao mesmo tempo”. (Veiga, 1994, p.16)

A Escola é posta como do Campo, pois o Colégio atende à comunidade camponesa assentada de Rio Bonito do Iguçu e dos demais municípios camponeses do estado do Paraná, por meio das Escolas Itinerantes nos Acampamentos do MST. Sendo um processo em movimento, sujeito a tantas influências e ao mesmo tempo provocador daquelas, portanto, aberto e flexível. O projeto veicula uma concepção humana de sociedade, de cultura, de conhecimento, de poder, que nos propomos construir.

A organização curricular da escola do movimento, está organizada por ciclos, neste sentido tem como necessidade em seu processo pedagógico e educativo privilegiar e escolher alguns aspectos a serem trabalhados na formação humana dos sujeitos, tais como: organização, criticidade, curiosidade, esperança, contradições da realidade, problematização, alegria, construção e provisoriedade do conhecimento, avaliação emancipatória, solidariedade, prazer e indignação, gestão coletiva.

Organizar a escola em Ciclos de Formação Humana é uma tentativa de romper com a fragmentação do saber e alargar os tempos de aprendizagem e desenvolvimento, possibilitando a convivência com a diversidade, para que essa concepção curricular, processual, dialógica, com movimento de ação-reflexão-ação, práxis, garanta, de fato, a mudança no currículo da escola e o desenvolvimento de educandos.

Os ciclos se fundamentam no processo de desenvolvimento humano numa temporalidade: Infância – Pré-adolescência – Adolescência – Juventude – Idade Adulta – Velhice. Eles não significam apenas uma mudança de estrutura da escola, mas principalmente nos modelos de ensino.

4.2.1 Organização dos Tempos Educativos através de Ciclos de Formação Humana

Para o conjunto da comunidade escolar, é importante que cada momento/tempo deva ser pensado e planejado para que seja educativo. Toda atividade desenvolvida na escola faz parte do currículo e, portanto, exige planejamento e avaliação.

O *Projeto Político Pedagógico* do Colégio Iraci Salette Strozak organiza os tempos dos educandos da seguinte maneira:

- TEMPO AULA – quatro horas diárias, de segunda à sexta-feira, reservado para os trabalhos inseridos no currículo da escola. Esse tempo também é utilizado para articular momentos de atividades comuns às turmas.
- TEMPO SEMINÁRIO – é uma atividade de capacitação e formação, em que educandos e educadores irão organizar-se nas turmas em forma de grupos, para aprofundar o estudo de algum tema de modo semestral.
- TEMPO CÍVICO – momento de auto-organização das turmas com temas relativos às comemorações, reflexões ou acontecimentos relevantes e pertinentes à semana, ao mês ou ao ano. Esse tempo ocorre uma vez na semana, em dias alternados.
- TEMPO TRABALHO – o tempo trabalho consiste em organizar e embelezar o espaço físico da escola, seja plantando flores, árvores, construindo parque infantil, horta, fazendo pinturas ou esculturas com recursos da natureza, ornamentando murais, entre outros. Trabalho em mutirão, por turma ou curso, podendo incluir a participação da comunidade escolar.
- TEMPO LEITURA – consiste em um tempo para leitura semanal ou diária com os educandos de todas as turmas da escola, com proposta de continuidade em casa.
- TEMPO COMUNIDADE – esse trabalho é planejado pelo conjunto de professores como um trabalho interdisciplinar que envolve a pesquisa, a organização pessoal e a auto-formação. Ocorre de forma semestral e, ocasionalmente trimestral. É organizado tendo em vista ampliar a interação comunidade-escola e, portanto, teoria-prática-teoria.

4.2.1 Auto-Organização dos Educandos

A organização precisa ser construída processualmente com os educandos:

“Auto-organização significa, ter um tempo e um espaço autônomo para que se encontrem, discutam suas questões próprias, tomem decisões incluindo aquelas necessárias para sua participação verdadeira no coletivo maior de gestão da escola” (PISTRAK, 1981, p. 120).

Destaca-se o conteúdo especificamente pedagógico do *Projeto Político Pedagógico*, fundamentado na educação da escola, sua organização e como os aprendizados se concretizam por meio:

- da capacidade de agir por iniciativa própria, ao mesmo tempo que respeita as decisões tomadas pelo coletivo ou por outro a que este seja subordinado;
- da busca de soluções para os problemas sem esperar salvação de fora; exercício da crítica e da auto-crítica e mudança;

- da capacidade de mandar e obedecer ao mesmo tempo, ou seja, de assumir posições;
- da atitude de humildade mas também de auto-confiança e de ousadia;
- do compromisso das ações coletivas com as atitudes de cada pessoa, bem como a solidariedade em vista de objetivos comuns;
- do desenvolvimento da capacidade de trabalhar os conflitos que surgem nos processos coletivos.

4.3 Gestão Democrática

Nesse contexto, para que se efetive um modelo de gestão dito democrático, que objetive a constituição da cidadania, enfatiza-se a necessidade de desenvolver a autonomia e participação, num clima e numa estrutura organizacionais ajustados a essa prática.

“É preciso que a nova geração compreenda, em primeiro lugar, qual é a natureza da luta travada atualmente pela humanidade; em segundo lugar, qual o espaço ocupado pela classe explorada nesta luta; em terceiro lugar, qual espaço que deve ser ocupado pelo adolescente; então é processo que cada um saiba, em seu respectivo espaço, travar a luta” (PISTRAK, 1981, p.90).

A gestão democrática segundo o *Projeto Político Pedagógico* deve estar fundamentada na autonomia, participação, clima organizacional, estrutura organizacional e planejamento global. Constando as seguintes definições no Projeto Político Pedagógico do Colégio Iraci Salete Strozak:

4.3.1 Autonomia

ode ser entendida como a competência que os indivíduos ou organizações têm de se governar por normas próprias, pressupondo livre-arbítrio e habilidade de decidir. Ocorrendo sempre numa conjuntura de interdependência num sistema de relações, a autonomia não deve ser confundida com independência. Considerando também que as políticas educativas concretizam-se na sala de aula e não em gabinetes burocráticos, compreende-se que esse modelo de gestão deve restaurar a função da escola como essência do processo educativo autônomo.

4.3.2 Participação

A participação não deve ser percebida como simples cooperação, adesão ou submissão às decisões da direção. Ao contrário do pretendido, a submissão nunca vai instigar compromisso ou denotar participação. Neste caso participar consiste em ajudar a construir comunicativamente o consenso quanto a um plano de ação coletivo. Não existirão motivos para professores, funcionários e representantes da comunidade se sentirem comprometidos, se a construção dos objetivos da escola for incumbência exclusiva da direção. Portanto, a participação requer o sentido da construção de algo que pertence a todos e que tem diretamente a ver com a qualidade de vida de cada um, seja no sentido da realização pessoal, seja pelos benefícios sociais que dela advém.

4.3.3 O clima Organizacional

Determinante do anseio de participação dos membros da escola no processo educativo, o clima organizacional é essencial à gestão. Faz-se necessário, a fim de que se tenha um clima organizacional favorável, que os objetivos estejam nitidamente definidos e conhecidos por todos os envolvidos; as responsabilidades e ações sejam atribuídas claramente aos envolvidos; a direção seja capaz de explorar as divergências e contribuir com a pluralidade dos saberes; as pessoas sejam verdadeiros cidadãos, sujeitos capazes de se comprometer e participar com autonomia; a informação flua clara e transparente; o respeito profissional exista acima das divergências.

4.3.4 A Estrutura Organizacional

A suplantação da concepção hierarquizada de poder torna-se indispensável para que a escola funcione adequadamente e que seja simbolizada pela relação entre sujeitos iguais e autônomos, assim sendo, é inconciliável com as relações verticais que normalmente se estabelecem nas instituições. No entanto, como a participação e autonomia são indispensáveis à efetiva gestão democrática, torna-se essencial que a nova estrutura seja construída coletivamente, retratando a apropriação do novo paradigma por todos. Diante disso, uma estrutura compatível com tudo que foi apresentado não deve ser piramidal e precisa estabelecer relações circulares, situando diferentes esferas de poder na horizontalidade das relações intersubjetivas. Dessa estrutura, “decorreriam formas de ação em que seriam privilegiadas as relações interpessoais e esferas de responsabilidade, mais do que meras relações de poder, estabelecendo processos cooperativos no plano do reconhecimento dos diferentes espaços de poder, com igual compromisso institucional e social”.

4.3.5 Planejamento Global

O planejamento visa, além da eficiência, à eficácia das organizações. Para ele, a eficiência relaciona-se ao “fazer bem o que se faz” e a eficácia ao “fazer o que é realmente importante fazer”, porque é socialmente desejável e leva, no conjunto das ações, a fins pré-estabelecidos em harmonia às crenças existentes.

Planejar: é transformar a realidade numa direção escolhida; é organizar, dar clareza e precisão à própria ação (de grupo, sobretudo); é implantar ‘um processo de intervenção na realidade’ aproximando-a de um ideal; é realizar o que é importante (essencial).

4.4 Formação Permanente dos Educadores

Tomando com a base a premissa de que quem educa, precisa educar-se continuamente, tem-se a identificação com formação permanente e uma definição pedagógica, para o processo educativo que coloca em cena o cotidiano do trabalho – ou da formação – tal definição é permeada pelas relações concretas que operam realidades, pautadas na construção de espaços coletivos para a reflexão e avaliação de sentido dos atos produzidos no cotidiano. Há disputa pela atualização cotidiana das práticas segundo os mais recentes aportes teóricos, metodológicos, científicos e tecnológicos disponíveis, inserindo-se em uma necessária construção de relações e processos. Uma vez que “uma prática sem teoria não sabe o que pratica, propiciando o ativismo, o praticismo ou

utilitarismo.” (VEIGA, 1994, p.16)

A formação acontece na coletividade no âmbito escolar e no trabalho por área de conhecimento. Nos coletivos pedagógicos, colocam-se várias situações diferenciadas, dentre elas: reunião dos educadores sistematicamente para discussão sobre as práticas e metodologias de educação, visando torná-las cada vez mais orgânicas e de qualidade, no coletivo de educadores que se reúnem para estudo, planejamento e avaliação das aulas. Além de qualificar para o trabalho, a formação permanente, há outra dimensão formativa: alimentar o nosso direito de sonhar, de criar, de ousar fazer coisas novas.

5 CONCLUSÃO

A partir do estudo das questões sociais e a forma de educação existente em um assentamento, constatou-se que a “abertura democrática” dos anos 80 permitiu que os Movimentos Sociais fizessem uma crítica ao autoritarismo do Estado; entretanto, eles continuaram enfrentando dificuldades para atender ao que acreditavam ser os interesses dos assentados.

Com o tempo isso mudou e com a tentativa de buscar um novo processo de formação humana foram criadas as escolas itinerantes nos acampamentos, tendo as séries iniciais do ensino fundamental, buscando-se ampliar o ambiente cultural e social por meio da luta pela terra, pela educação, enfim, por uma luta de múltiplas dimensões. Considerando esses fatores de forma integrada, articulada e sintonizada, tendo por base a realidade social, que forma os sujeitos numa perspectiva histórica com resgate do passado, análise do presente e principalmente, projetos para o futuro.

A luta pela construção de um modelo de desenvolvimento sustentável em que a cooperação é elemento estratégico, rompendo com o individualismo, o comodismo e o conservadorismo, na medida em que considera as limitações de cada ser humano, posto que cada um tem seu tempo e espaço, sendo este um processo de transformação de cada pessoa, que ocorre de diferentes maneiras e em diferentes tempos.

Nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio, tem-se os professores da rede estadual de ensino vindo de fora do acampamento ou do assentamento. Em função disso, a maioria dos educadores para dar conta da tarefa de educar assumiram um compromisso com a comunidade, participando das formações continuadas ofertadas pela Secretaria de Estado da Educação e efetivamente do processo pedagógico da escola, obtendo mais conhecimento sobre a identidade do indivíduo do campo.

Há sete anos atendendo a realidade de famílias do Assentamento Marcos Freire e há três anos como Escola Base das Escolas Itinerantes dos acampados em várias regiões do Estado do Paraná, o Colégio Iraci Satete Strozak, oferta oficialmente o Ciclo Básico a alunos dos anos iniciais. No entanto, na prática, optou-se por trabalhar com os Ciclos de Formação Humana, que resgatam nos educandos a auto-estima, a altivez e principalmente a dignidade humana.

Na perspectiva de educar os sujeitos para um novo projeto de desenvolvimento social para o campo, precisou-se educar ao mesmo tempo os educadores como sujeitos capazes de articular teoria e prática. Nesse sentido, um dos princípios fundamentais da proposta de educação é a relação entre prática e teoria dentro de cada processo pedagógico, para que se possa desenvolver a capacidade de relações em todas as demais situações da vida.

O currículo escolar se torna então cerne da educação, é histórico, resultado de um conjunto de forças sociais, políticas e pedagógicas, além de expressar a organização dos saberes que circunstanciam as práticas escolares na formação de sujeitos sociais. Nesta perspectiva, o currículo é uma ação, uma trajetória, um processo e uma caminhada, é construção coletiva que marca uma identidade. Currículo é a descrição e a concretização do

que a escola deve realizar no contexto do campo.

A escola é um espaço coletivo e, portanto, deve ser gerido de modo democrático, isto é a direção coletiva de cada processo pedagógico vai além dos seus participantes mais diretos (educadores e educandos). Todos os envolvidos no processo de gestão devem colaborar para que o processo pedagógico ocorra de modo efetivo. Isso só acontece com o coletivo organizado em instâncias de participação, desde a direção política ou planejamento mais geral da atividade de educação, até a esfera específica do aprender e do ensinar, bem como da relação de quem educa e de quem é educado.

A luta do Colégio juntamente com MST, no processo de construção do indivíduo, traz importantes implicações não só para a educação dos Sem Terra, mas também para o repensar das próprias teorias pedagógicas e das políticas públicas.

REFERÊNCIA

ARROYO, M. **Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores**. In: Educação & Sociedade, v.20. nº 68. 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 05 de outubro de 1988.

_____. **Lei n.º 9394/96 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania**. Brasília: MEC, SEB, 2004. (caderno 1 e 2).

CALDART, R. S. (org). **Como se formam os sujeitos do campo: idosos, jovens, crianças e educadores**. Brasília: PRONERA: NEAD, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 14a ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GOHN. M. G. **Os Sem-Terra. ONGS E CIDADANIA**. São Paulo: Cortez. 1997.

_____. **Teoria dos Movimentos Sociais**. São Paulo, Loyola, 1997.

MARX, K.; ENGELS F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

MORISSAWA, M. **A História da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Princípios da Educação no MST - Cadernos de Educação no. 08**. Secretaria Nacional do MST, São Paulo, 1996.

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível** 2ª ed. Campinas - SP. Papyrus. 1996.

_____. **A prática pedagógica do professor de didática**. São Paulo, Papyrus, 3ª ed., 1994.

PISTRAK, **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 1981 [Trad. De Daniel Aarão Reis Filho].