



Universidade de Brasília - UnB
Faculdade de Educação - FE

MARCO ANTÔNIO BARATTO RIBEIRO DA SILVA

**A Escola Boa Vista e o Assentamento Vereda I: Organização Social,
Educação do Campo e Cultura.**

BRASÍLIA-DF

Dezembro, 2009

MARCO ANTÔNIO BARATTO RIBEIRO DA SILVA

**A Escola Boa Vista e o Assentamento Vereda I: Organização Social,
Educação do Campo e Cultura.**

Monografia apresentada à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: M^a. Maria Luiza Pereira Angelim

Brasília - DF

Dezembro, 2009

TERMO DE APROVAÇÃO

MARCO ANTÔNIO BARATTO RIBEIRO DA SILVA

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia, Universidade de Brasília – UnB, pela seguinte banca examinadora.

**A Escola Boa Vista e o Assentamento Vereda I: Organização Social,
Educação do Campo e Cultura.**

Prof^ª. M^a. Maria Luiza Pereira Angelim (orientadora)

Faculdade de Educação - UnB

Prof^ª. Dra. Maria Alexandra Militão

Faculdade de Educação – UnB

Prof^ª. Dra. Helana Célia de Abreu Freitas

Faculdade de Educação - UnB

Brasília – DF, 22 de Dezembro de 2009.

Dedicatória

Dedico este trabalho as pessoas que, de alguma forma, influenciaram diretamente não apenas em sua construção, mas para meu crescimento enquanto educador e pessoa humana.

Portanto, dedico aos meus pais, Milton e Shirlei, por terem paciência e acreditarem que o investimento e a dificuldade de criar um filho e colocá-lo para enfrentar o mundo pode trazer benefícios não apenas material, mas espiritual, semeando o respeito e a paz para com as pessoas.

À minha querida companheira Viviane, pessoa que mais acreditou em mim, me deu forças, carinho, respeito e contribuiu efetiva e amorosamente durante toda minha caminhada.

Aos queridos (as) companheiros (as) e amigos (as) Kleber e Arlete, que me acolheram em seu lar como um filho e abriram seus corações dando condições para que eu pudesse desenvolver este trabalho.

À minha querida orientadora Maria Luiza, militante, questionadora e sonhadora como eu. Embora nunca trabalhamos diretamente juntos, foi e continuará sendo fundamental para minha formação enquanto educador. Acreditou e aceitou embarcar neste desafio proporcionando clareza e objetividade e ao mesmo tempo autonomia e segurança para seguir com esta proposta.

Agradecimentos

Agradeço de coração ao grupo Pet Educação, especificamente a Darlana, Paula, Heldher, Gabriel e Mateus, pessoas que aprendi e aprendo muito, até os dias de hoje. Agradeço a Gabriela e James pela parceria e amizade sempre demonstrada durante nossa caminhada pelo movimento estudantil. Agradeço a Renato, Juan, Elisa, Luiz, Dessiré, Michelle e Helana pela amizade e pelo crescimento coletivo proporcionado em nossos trabalhos no GTRA/UnB e no assentamento Vereda I. Agradeço aos grandes amigos e companheiros do PRONERA, Laura, Ricardo, Paula Teófilo, Lucas, Rafaella, Ana Paula, Sayonara, Andréia, Letícia, Conceição, Wesley, Cleide, André, Norma, Carmem, Itamar, Zeca e Jiló, foram dois anos de muito trabalho, crescimento, amizades e extremo aprendizado. Agradeço aos educadores e educandos do PRONERA, Arlete, Nair, Cristina, Adriana, Hélia Cristina, Daniela, Sandra, Fernanda, Waldilene (Galega), Seu Adão, Dona Oromilde, Dona Maria Lopes, Alberto, Dona Francisca, Anchieta, Dona Joana, Dona Lindonesa, Rei do Gado, Matogrosso, Zé Candido, Zé Carlos (Buritis) e todos (as) que passaram e contribuíram com dedicação para o crescimento de seus acampamentos e assentamentos. Agradeço aos companheiros da escola Boa Vista e a todos que colaboram para o crescimento desta, Dacelian, Marinalda, Nora, Mauro, Carlos, Roberto, Cristina, Diogo, Cristiano, Josias, Célia, Dona Isabel, Dona Lurdes, Isabel, Pessoal do Transporte escolar, Seu Chico Maia. Obrigado a todos (as), vocês são fundamentais nesta luta. Agradeço aos meus companheiros (as) de lutas e acima de tudo amigos (as) da nossa Organização Amigos das Veredas, Flavão, Maurício, Marisol, Cleiton, Fernando, Fátima e Leonice, pela amizade e incansável militância que aflora em nossas almas.

Por fim, gostaria de agradecer algumas pessoas que são importantes pelo apoio e confiança; Conrado, Dona Edna, Seu Nezito, Diego, Rodrigo, Roberto, Cleuber, Cleuton, Tiago, Gaspar, Janjão, Augustinho, Claudia, Raquel, Marina, Gustavo, Flávio Hermman e todos e todas que de alguma forma contribuíram e merecem ser lembrados.

Construtores do Futuro

Eu quero uma escola do campo
Que tenha a ver com a vida da gente
Querida e organizada
E conduzida coletivamente
Eu quero uma escola do campo
Que não enxergue apenas equações
Que tenha como “chave mestra”
O trabalho e os mutirões
Eu quero uma escola do campo
Que não tenha cercas que não tenha muros
Onde iremos aprender
A sermos construtores do futuro
Eu quero uma escola do campo
Onde o saber não seja limitado
Que a gente possa ver o todo
E possa compreender os lados
Eu quero uma escola do campo
Onde esteja o ciclo de nossa semente
Que seja como a nossa casa
Que não seja como a casa alheia

(Gilvan Santos)

SILVA, Marco Antônio Baratto Ribeiro da. **A Escola Boa Vista e o Assentamento Vereda I: Organização Social, Educação do Campo e Cultura.** Monografia de conclusão de curso, Faculdade de Educação, UnB, Brasília – DF, 2009.

RESUMO

Este trabalho foi elaborado como requisito parcial à obtenção do título de graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB. Foi adotada como metodologia de pesquisa o método da pesquisa-ação, elaborado a partir de diários de bordo, construído e refletido coletivamente com o grupo assentado no Vereda I e com o corpo docente e discente da escola Boa Vista. Construímos nossa análise metodológica obedecendo alguns critérios: foram realizados encontros com dois grupos de experiência do assentamento e da escola, constituídos de 06 pessoas em cada grupo sendo que os componentes dos grupos foram escolhidos coletivamente. Além disso, foram feitas observações da dinâmica dos espaços escolares e comunitários que envolvem as inter-relações entre escola e comunidade. Esta proposta surgiu a partir de dois anos de trabalho em outros projetos com a comunidade do assentamento Vereda I, quando participei do projeto Vereda Sustentável, pelo Grupo de Trabalho e Apoio a Reforma Agrária – GTRA/UnB e fortalecido com nosso acompanhamento e monitoramento às salas de alfabetização de jovens e adultos do PRONERA na região. Este trabalho, pois consistiu no observar e pensar coletivamente as relações sociais e culturais existentes entre a escola Boa Vista e o assentamento Vereda I, localizados no município de Padre Bernardo- GO. Neste tempo, foi possível discutir e analisamos a estrutura política e pedagógica da escola buscando entendê-la dentro do contexto de assentamentos de reforma agrária e como esta se relaciona com a realidade do assentamento Vereda I e com as concepções da educação do campo. Refletimos sobre a relação do assentamento Vereda I com a escola e como aquele pode se aproximar da realidade educativa trazendo novas reflexões e propostas de aproximação para estabelecer ações integradas a partir do fortalecimento da realidade camponesa e agrária local integrando, em uma via de mão dupla, a educação como uma proposta mais interdisciplinar e dialógica envolvendo os aspectos culturais, ambientais e sociais da região. Para subsidiar estas análises, busquei dividir as referências teóricas em dois eixos: educação popular e do campo e a organização social camponesa, dialogando as estruturas e concepções das escolas do campo com a realidade social rural, enfatizando o trabalho, o meio ambiente, a organização social, o pertencimento a terra e a realidade em que estão inseridos.

Palavras chaves: *Educação do campo, educação popular, organização, cultura.*

SILVA, Marco Antônio Baratto Ribeiro da. **A Escola Boa Vista e o Assentamento Vereda I: Organização Social, Educação do Campo e Cultura.** Monografia de conclusão de curso, Faculdade de Educação, UnB, Brasília – DF, 2009.

ABSTRACT

This work was prepared as a partial requirement for obtaining the title of undergraduate in education at the Education College of Brasilia University - UnB. The methodology adopted, on this research, was the *action research* method, elaborated from the logbook, built and reflected collectively with the group of rural people of “Vereda I” settlement and with teachers and students of school Boa Vista. We build our methodological analysis obeying some criteria: meetings were held with two groups of experience of the settlement and the school, consisting of 06 persons in each group. The components of those groups were chosen collectively. In addition, were made observations of the dynamics of school and community spaces that involve the relationships between school and community. This proposal came from two years of work on other projects with the community of Vereda I settlement, when I participated in the project “Vereda Sustainable” by the Working Group and Support for Agrarian Reform - GTRA in Brasilia University - UnB and strengthened with our tracking and monitoring the literacy classroom of youth and adult of PRONERA, in this region. This study therefore consisted of observing and thinking collectively, the social and cultural relations between the Boa Vista school and the “Vereda I” settlement, located in the municipality of Padre Bernardo GO. At this time, was possible discuss and analyze the political structure of teaching in this school seeking understanding it within the context of agrarian reform settlements and how this relates to the reality of the “Vereda I” settlements and the designs of rural education. We reflect on the relationship of the “Vereda I” settlement with the school and how it can bring the reality of education to bring new ideas and new approaches proposed to establish integrated actions for the strengthening of rural life and land, integrating education, a proposal more interdisciplinary and dialogical issues involving cultural, environmental and social mutually. To complement this analysis, we attempted to divide the theoretical references on two axes: popular education and rural peasant social organization, discussing the structures and concepts of rural schools with rural social reality, with an emphasis on labor, environment, social organization and belonging to the land and the reality in which they live.

Key words: *Rural education, popular education, organization, culture.*

Lista de Figuras

Figura 1: Mapa do estado de Goiás. Padre Bernardo – Leste de Goiás e Norte do DF.....	53
Figura 2: Planta geral do assentamento Vereda I. Universidade Federal de Viçosa – UFV-MG.....	58
Figura 3: Casa de Tika e Poeta do Mato. Assentamento Vereda I.....	73
Figura 4: Parte da Horta de Tika e Poeta do Mato. Assentamento Vereda I.....	74
Figura 5: Curso de Agroextrativismo no Cerrado. Escola Família Agrícola.....	76
Figura 6: Cozinha comunitária. Evento de integração entre escola e comunidades. Assentamento Vereda I.....	80
Figura 7: Atividade com as crianças na casa de farinha. Assentamento Vereda I.....	81
Figura 8: Atividade com o professor Jorge. Integração comunidades/escola. Assentamento Vereda I.....	83
Figura 9: Foto do encontro com o grupo de experiência do assentamento Vereda I – 12/10/09.....	86
Figura 10: Visão do pátio interno da escola Boa Vista. Primeiros contatos com o grupo escolar.....	91
Figura 11: Foto do ônibus escolar cedido para fazer o trajeto entre os assentamentos e a escola.....	109
Figura 12: Momento de lazer dos alunos da escola. Futebol improvisado, metade terra, metade mato.....	111
Figura 13: Alojamento para os professores que residem na cidade.....	112
Figura 14: Foto de parte do grupo de experiência na sala dos professores, que também é biblioteca.....	115

SUMÁRIO

Apresentação	12
PRIMEIRA PARTE: Histórico do Sujeito (Memorial).....	14
O início do ser.....	15
A mudança e novas percepções.....	18
A retomada educativa.....	19
O mundo acadêmico.....	21
SEGUNDA PARTE: Referencial Teórico – Educação popular do/no campo – A organização social – A cultura camponesa.....	26
2. Perspectivas sociais da influência e das concepções da educação do/no campo nos processos organizativo-culturais dos assentamentos de reforma agrária.....	27
2.1 Educação popular do/no campo.....	27
2.2 A organização social e cultural camponesa.....	39
TERCEIRA PARTE: O método aplicado.....	42
3. A pesquisa-ação.....	43
QUARTA PARTE: O município e a conquista do assentamento.....	47
4. Introdução.....	48
4.1 Contexto histórico, social e político do município de Padre Bernardo – GO.....	50
4.2 Histórico de ocupação política e sócio-ambiental do assentamento Vereda I.....	53
QUINTA PARTE: Análise Metodológica.....	61
5. A escola, sua política, sua gestão.....	62
5.1 A escola vista a partir da comunidade.....	69
5.1.1 A negociação com os assentados.....	69
5.1.2 A dinâmica do assentamento.....	72

5.1.3 O grupo de experiência do assentamento.....	83
5.2 A comunidade vista a partir da escola.....	89
5.2.1 A negociação com as pessoas da escola.....	89
5.2.2 A dinâmica da escola.....	95
5.2.3 O grupo de experiência da escola.....	97
5.3 Para onde vamos? A escola da comunidade e a comunidade da escola.....	102
5.3.1 O diálogo comunidade/escola.....	102
5.3.2 O diálogo escola/comunidade.....	107
5.4 Considerações finais.....	117
SEXTA PARTE: Projeto de Atuação Profissional.....	119
Referencias Bibliográficas.....	121

APRESENTAÇÃO

Este trabalho, na verdade, iniciou-se nos primeiros meses de 2008, quando estávamos encerrando um projeto com o assentamento Vereda I chamado Vereda Sustentável. Nesta época, trabalhávamos com o grupo coletivo do assentamento chamado Vereda Verde Vida, constituído por vinte famílias. Naquele momento, tínhamos constituído um grupo bem harmonioso, nos relacionávamos muito bem com o grupo do assentamento e eles conosco. No último dia que nos encontramos, para finalizar o projeto, tivemos várias falas finais, na verdade constatações e observações sobre o que cada um de nós levava para si a partir destes anos de realização do projeto. Na minha vez, fiz diversas observações, principalmente vinculadas ao meu aprendizado e as trocas de saberes, de vivências de novas relações. A partir de então, mencionei minha vontade de continuar com a comunidade, eu iria continuar de qualquer forma, pois estava iniciando o PRONERA, mas, eu queria aprofundar mais enquanto pesquisador, ajudá-los a pensar e a refletir sobre as riquezas e potencialidades que eles tinham e transformar nossa relação em possibilidades de avanços reais para todos nós.

Como durante o projeto construímos uma relação valiosa e eu, enquanto futuro educador, nunca deixei de lado minhas observações dos processos educativos formais, informais e não formais da região, abordei com eles a possibilidade de em um futuro próximo, pensarmos a relação da escola Boa Vista com a vida organizativa do assentamento e a relação do assentamento, enquanto comunidade que envolve a escola, com os princípios educativos que permeiam àquela escola, tão valiosa para a realidade em que eles vivem. Esta proposta teve, inicialmente, uma ótima aceitação, e continuou tendo durante minhas andanças, agora como monitor do PRONERA na região.

Já inserido de corpo e alma por conta do trabalho do PRONERA, tivemos a possibilidade de fortalecer ainda mais esta proposta, mas agora com um olhar mais denso e profundo do papel que a educação, em todas suas formas, promove para o fortalecimento das ações desenvolvidas no assentamento. A partir de então, do maior conhecimento por parte deles de como eu atuava enquanto educador, tive a total

tranquilidade, com respaldo e apoio total da comunidade, de colocar em prática a proposta que viemos construindo a pelo menos um ano e meio antes de seu início, mas agora, com um maior conhecimento dos processos organizativos não apenas do assentamento Vereda I, mas, de todos os assentamentos da região, que envolvem e fazem esta escola acontecer.

Neste ano, quando de fato iniciei esta pesquisa, tive a autonomia e a tranquilidade, reconhecida pela comunidade, para desenvolver a melhor proposta possível, com o entendimento de todos que este trabalho pode e deve ser utilizado por eles e para eles, pois, são eles os protagonistas de todas as ações descritas no decorrer do trabalho, se tornando um retrato deles por eles mesmos, onde o pesquisador foi apenas o facilitador desta ação.

Tentamos retratar o mais fielmente possível, a realidade, as relações, o dia a dia de trabalho, dos afazeres domésticos, ou seja, de tudo que envolve e permeia a vida destas pessoas, tão ricas e instigantes como suas lutas e histórias. Foi um aprendizado sem tamanho, a ponto de refletir e olhar para dentro de nós, repensarmos nossa vida e nossas atitudes, é assim que apresento este trabalho.

PRIMEIRA

PARTE: Histórico do Sujeito (Memorial)

MEMORIAL EDUCATIVO

1. O início do ser

Falar de nossa história é, ao mesmo tempo, fácil e instigante, e por outro lado difícil e desafiador, afinal, se trata de uma longa caminhada de vida, lembranças, passagens, histórias, decepções, felicidades, tristezas, alegrias e, por estar aqui, neste momento escrevendo este memorial de conclusão de curso, conquistas.

Minha vida ao longo destes quase trinta anos, se traduz em momentos que eu posso definir em duas palavras: “inconseqüências” e “responsabilidades”. Mais adiante entenderás o porquê disso. Para iniciar este relato, resolvi dividir temporalmente minha história em quatro períodos que podem definir bem minha trajetória até chegar a este momento, são eles: o início do ser, período que irei relatar inicialmente; a mudança e novas percepções; a retomada educativa e por fim o mundo acadêmico.

Minha história, ou melhor, meu início como ser inconcluso, que por acaso ainda sou, começou precisamente na cidade de Curitiba, estado do Paraná, no ano de 1980. Venho de uma família oriunda, por parte de minha mãe, do interior do Rio Grande do Sul, com certeza raiz mais forte na minha constituição inicial como sujeito, por ter nascido, criado e vivido boa parte da minha vida na região sul. Meu pai, mineiro do interior, trouxe a contribuição e um pouco do sangue e da cultura indígena e negra, que com certeza desliza pelas veias e artérias do meu corpo, e também a constituição e a relação de pertencimento a todas as partes do Brasil, pelas andanças e descobertas da inquietude que sempre esteve presente nele sendo passado para mim. Durante a década de 80, mais precisamente nos anos de 82 e 83, saímos de Curitiba e viemos ter uma breve experiência em Brasília, mais precisamente em Taguatinga, onde moramos por estes dois anos, e foi neste período que tive minha primeira experiência escolar, e por mais incrível que pareça, tenho algumas lembranças que remetem a esta época. Estas experiências foram bem significativas para minha constituição futura, pois foi naquele momento que minha mãe começou a perceber o tanto de problemas que iria ter que enfrentar com aquela criança que não parava quieta e aprontava tudo que podia, até

porque o ambiente escolar era um espaço muito interessante para fazer muitas coisas, menos sentar para aprender. De fato, para uma criança de três anos, eu era de certa forma agitado demais, mas a escola, naquele momento, se tornou mais um espaço de pura descoberta, em todos os sentidos, do que qualquer outra função desempenhada por uma instituição de educação infantil. Depois de ter o privilégio de ter pelo menos feito parte aos três de uma escola, coisa que muitas crianças em nosso país infelizmente não têm, voltamos para Curitiba no final de 1983, desta vez, para dar seqüência na vida e continuar as lutas diárias, melhor dizendo, as lutas diárias de minha mãe, que teria que agüentar uma criança cheia de gás.

De volta a Curitiba, mais precisamente no ano de 1984, comecei a estudar em uma escola de jardim de infância, esta escola era relativamente boa, mas por eu ser uma criança extremamente inquieta, tive algumas dificuldades em conseguir desenvolver as atividades programadas para crianças que freqüentavam jardins de infância, e por conta disso, quando cheguei ao jardim III, tive que fazê-lo duas vezes, pois segundo a professora, eu não estava preparado para iniciar a primeira série e daquela forma, teria algumas dificuldades quando comparado as crianças da mesma idade. Passado este transtorno, continuei na mesma escola, mas agora na escolarização infantil e, durante este período, odiava ir para a escola, a não ser se fosse para brincar com os colegas, jogar bola, mas ficar dentro de sala era o terror e não abarcava todo o gás que eu tinha que liberar por dia, por isso, durante os quatro anos entre a primeira e a quarta série, foi um grande sofrimento conseguir passar ileso, sem ao menos repetir um ano, mas consegui.

Mas, a certa tranqüilidade que passei referente aos estudos entre a primeira e a quarta série, deixou de existir quando alcancei os anos finais do ensino fundamental, mais precisamente, a quinta série. Era tudo novo, mais matérias, um professor por matéria e de bagagem, o início da adolescência, eu tinha 12 anos e comecei a descobrir diversas outras paixões, bem mais forte que a escola, que eu ia porque tinha que ir. Neste período, eu tinha muitos amigos, morava em um bairro que eu havia nascido e crescido com a maioria de meus amigos, todos praticamente da mesma idade, e isso me tornou um menino extremamente rueiro, se deixasse passava o dia inteiro na rua, com dois grandes “hobbies” que me acompanhariam por longo tempo: o skate, ideal para liberar àquele gás que me acompanhou durante a vida toda, e a adrenalina do desafio,

sempre presente comigo, até os dias de hoje, período que eu vivia machucado, mas que trouxe uma vivência inexplicável, aprendi praticamente a força a tomar conta de mim, o início do homem, e isso, o contato com a rua, a cidade, tão medonha para um pré adolescente de 13 anos, às vezes, mas que me serviu como um aprendizado inicial de vida que muitas vezes a escola não dava conta. A outra forma de extravasar era o futebol, paixão que carrego até hoje, com menos intensidade, mas que me ensinou a ganhar, a perder, me relacionar com as pessoas, buscar objetivos e até a sonhar, foi um período de muita aprendizagem. Concomitantemente, estava a escola, mais precisamente a sala de aula, com a matemática, ciências, português que me davam um trabalho monstruoso, eu realmente não gostava de estudar no momento da aula, muito menos quando estava em casa, até por que eu não estava em casa, estava na rua, e isso trouxe grandes problemas, principalmente para minha mãe, que só faltava arrancar os cabelos e não sabia mais o que fazer, resultado: reprovei a quinta série, posteriormente passei, reprovei a sexta série e posteriormente passei, ou seja, levei quatro anos para passar pela quinta e sexta séries.

A escola que eu estudava, a partir de então, não me quis mais, portanto, fui para uma escola do centro da cidade iniciar a sétima série, escola esta bem pior, estruturalmente e pedagogicamente. Neste momento, eu ainda um jovem adolescente de 15 para 16 anos, resolvi arrumar um emprego, precisava dessa experiência pessoal e precisava ganhar uns trocados, até por que minha mãe nunca ficou passando a mão em minha cabeça, se quisesse ganhar algum dinheiro, eu tinha que fazer por onde. Quando eu estava cursando a sétima série eu trabalhava como “boy”, e foi outro momento de extrema aprendizagem, andava por toda a cidade, sem medos e sem preconceitos, com meu skate embaixo dos pés, grandes lembranças. Mas para variar, na escola, estava de mal a pior, levando a sétima série de qualquer jeito e tendo muitos problemas com a aprendizagem, não que fossem dificuldades de aprender em si, mas preguiça, desleixo, má vontade. Neste período, cursei a sétima série até o meio do ano, posteriormente e contra minha vontade, surgiu à possibilidade de vir para Brasília, no ano de 1996, meu pai já estava aqui, trabalhava com ótica e as oportunidades relacionadas a este ramo naquela época se concentravam aqui, vendemos a casa que nós morávamos desde a década de 70, e viemos recomeçar, ou tentar uma nova vida, indubitavelmente do zero na capital do país, ambiente totalmente desconhecido para mim.

1.1 A mudança e novas percepções

Quando chegamos a Brasília, no início do segundo semestre de 1996, ficamos algum tempo morando em um hotel em Taguatinga até encontrarmos um lugar para morar. Neste período, como eu tinha abandonado a escola no meio do ano em Curitiba, não consegui dar continuidade durante a sequência do ano e optei por trabalhar. Comecei a trabalhar aqui em Brasília como office boy na cidade satélite de Ceilândia, e assim continuei até o final do ano de 1996, precisava trabalhar e adaptar a nova vida, totalmente diferente da que eu tinha quando morava em Curitiba. Quando nos estabelecemos em Taguatinga, conquistei novas e importantes amizades, que perduram até hoje, e com minha adaptação bem encaminhada, voltei a estudar e dar continuidade a sétima série que eu havia parado. Mas não diferente do que sempre foi, não consegui melhorar minha inserção e relação com a sala de aula, mas pelo menos consegui terminar o ensino fundamental. Um grande problema que havia era que eu estudava com alguns amigos, onde morávamos no mesmo prédio e convivíamos todos os dias, de certa forma, isso atrapalhava muito, pois matávamos muitas aulas, na verdade, para não ficar fazendo nada, isso prejudicou e muito o início do ensino médio, ocasionando minha reprovação no primeiro ano e conseqüentemente o abandono da escola, desta vez por tempo indeterminado.

Com o abandono da escola, fui gastar minhas energias com o trabalho, dando continuidade ao trabalho de office boy, para uma distribuidora de materiais ópticos na Ceilândia e por lá fiquei ganhando um dinheiro, que não era muito, mas que dava para me manter e viver com algum para gastar. Extremamente desiludido com a escola, espaço que eu nem pensava em voltar tão cedo e já com 20 anos de idade, apostei, com auxílio de meu pai em tentar investir em um negócio próprio. Decidimos abrir uma ótica no centro de Taguatinga com o objetivo de tentar prosperar de outra forma, no terceiro setor, pois pelos estudos nem eu nem ninguém mais acreditava. Nessa mesma época, comecei a namorar com uma amiga de alguns anos atrás, época que eu morava no setor QNL em Taguatinga, chamada Viviane, estudante de Pedagogia da UnB na época e minha companheira até os dias de hoje, e a partir deste início de relação, muitas coisas mudariam, mas eu ainda nem imaginava. Com a ótica funcionando, esperávamos obter

algum sucesso, inicialmente até tivemos, mas como entramos em um ramo onde a concorrência era muito grande, começamos a ter alguns prejuízos, até que no final do ano de 2001, tivemos que fechar este comércio com algumas dívidas e tentar outros caminhos. Esta experiência para mim foi ótima, aprendi muito sobre gestão e relação com o público, mas definitivamente percebi que trabalhar com negócio próprio era o que eu não queria mais para minha vida, até por que o exemplo do meu pai, que trabalhou a vida inteira desta forma e nunca ganhou nada, me fez perceber que este não era o caminho que eu deveria seguir. Além de algum aprendizado profissional que tive durante esta experiência, o que mais me fez refletir foi o fato desta ótica ficar ao lado de uma escola, e todos os dias eu via vários estudantes passarem em frente a ela e eu inconscientemente fui internalizando aquelas imagens que me levavam a pensar que, de fato, aquele seria o caminho, eu já estava com 21 para 22 anos, não tinha o nível médio completo, namorava uma estudante da UnB que todos os dias falava pra mim: “Você tem que estudar e entrar na UnB, tu tem perfil para isso” e eu achava isso tão distante mas não totalmente improvável, olhei para trás, vi que já tinha tentado de tudo um pouco e não tinha conseguido nada, olhei para frente e pensei: “É isso mesmo, agora que estou mais maduro, que a vida apresenta outras direções, novas formações, novas perspectivas e expectativas, vou terminar o nível médio e vou entrar na UnB”. A partir de então e com a ajuda de minha companheira, comecei a centrar todos os esforços neste sentido seguido de um planejamento de vida bem elaborado.

1.2 A Retomada Educativa

Através da percepção de que o caminho a ser seguido era a educação e esta era a conquista que eu deveria alcançar, iniciei o processo buscando um aperfeiçoamento das tecnologias, ou seja, o domínio da nova ferramenta que vinha com toda a força; o computador. Este conhecimento era inevitável para uma melhor inserção dentro dos aspectos educativos e profissionais. Logo, comecei a fazer um curso básico de computação, a velocidade que estas ferramentas vinham desenvolvendo faziam com que pelo menos eu me apropriasse basicamente dela e não ficasse para trás. Com meu retorno a escola, fiz um planejamento que levava em conta terminar o nível médio, mas

não apenas terminar, mas absorver e me destacar com responsabilidade e com um foco bem definido: passar no vestibular da UnB.

Como eu não tinha muito tempo para procurar uma escola pública e demorar os três anos para concluir o ensino médio, tive que pegar um dinheiro emprestado e matricular em um supletivo de Educação de Jovens e Adultos chamado Souza Lima, em Taguatinga. A partir deste momento, entrei em um ambiente educativo que *a priori*, não se dava nada, pedagogicamente falando, mas internalizei a idéia e busquei absorver ao máximo tudo que era trabalhado naquela escola. Minha visão, desde então, expandiu de tal forma que eu comecei, além de me dedicar aos estudos internos à escola, voltar o olhar para minha militância política, apagada há alguns anos. Em 1998, eu tinha me filiado ao Partido dos Trabalhadores, e iniciei uma atividade partidária em Taguatinga onde trabalhávamos especificamente com a comunidade local, mas, devido à labuta diária e a necessidade de ganhar um dinheiro, acabei me distanciando das ações. Durante a volta aos estudos, percebi que era hora não apenas de me dedicar aos espaços formais de educação, mas também aos espaços não formais e informais, através da política e de ações sociais. Naquele momento, me aproximei da militância do PC do B, que surgia forte em Taguatinga e comecei a conciliar minhas ações educativas novamente a militância política, que sempre esteve presente dentro de mim. Com isso, fortaleceram-se meus anseios em seguir cada vez mais forte o caminho que eu havia traçado e utilizei o espaço escolar para fortalecer minhas ações, pensamentos e reflexões em torno da sociedade ao qual eu estava inserido. Dentro do espaço escolar, conheci diversas pessoas, praticamente com a mesma idade que eu tinha, com o objetivo de correr atrás do tempo perdido, isto me deu mais força para desenvolver um bom trabalho naquela ocasião. Naquele período, o corpo docente da escola, em grande parte, era de professores formados na UnB, aproveitei o máximo possível e além de me tornar amigo dos professores daquela época, muitos eu tenho contato até hoje, consegui me destacar em todos os sentidos, dominando bem os conteúdos, realizando boas provas e constituindo uma boa nota final, devido sempre ao apoio que eu recebia de minha companheira, Viviane.

Deste modo, em um “supletivo” de um ano e meio, consegui terminar o nível médio e superar todas as expectativas possíveis, destacando em disciplina como matemática, que outrora era a grande dificuldade e o maior tabu a ser vencido. Depois

da (re) conquista da confiança educacional, da superação das expectativas de entrar em uma escola que era uma incógnita relacionada à sua qualidade, da clareza de que eu estava já com pelo menos 70% de base de discussão comparado a períodos anteriores e da meta que eu tinha estabelecido para minha vida relacionada aos meus objetivos, a idéia agora era me preparar para entrar especificamente na UnB. Resolvi, para não perder a seqüencia e não deixar esfriar, automaticamente me matricular em um curso pré vestibular, que seria a base fundamental para eu enfrentar o vestibular da UnB. Aproveitei bastante os seis meses de cursinho, já estava com 24 anos, idade que geralmente muitos alunos já estariam se formando, mas para mim, se tratava de um fator positivo, a maturidade que eu já havia atingido ao ponto de ter certeza do que eu queria para minha vida e quais os caminhos que eu podia seguir. Durante este cursinho, eu ainda estava conhecendo como funcionavam os “macetes” da prova da UnB, por isso, estava dentro do planejamento eu não passar logo de primeira. Tentei para o curso de geografia e não consegui alcançar o objetivo naquele momento. Como eu não tinha mais dinheiro para continuar no cursinho, mas eu tinha todas as apostilas que direcionavam para o formato do vestibular, me concentrei, abri mão de diversos momentos de lazer, saídas noturnas para dedicar exclusivamente aos estudos dentro de casa, acordando cedo, estudando pelo menos oito horas por dia, seis dias da semana para conquistar este objetivo. Depois de um ano e meio nesta dinâmica, consegui passar, ou seja, na quarta tentativa, a primeira para geografia e as outras três para Pedagogia, curso que escolhi por alguns fatores: primeiro que minha companheira já era formada em Pedagogia e abriu muito meus olhos para a bela profissão que ela é; segundo, pelo fato de eu ter maior tato com as humanas e, a partir de leituras e pesquisas sobre a Pedagogia enquanto abrangência educativa, logo encaixou perfeitamente ao que eu queria para minha formação: trabalhar a educação popular, com as comunidades tradicionais, camponesas ou urbanas, outro olhar educativo que abordasse a sociologia, a antropologia e as pesquisas sociais.

1.3 O mundo acadêmico

Minha entrada na UnB teve alguns aspectos importantes para o início da caminhada como futuro pedagogo. O primeiro aspecto que em minha visão foi

fundamental era o fato de eu ter entrado na Universidade com vinte e cinco anos, mais maduro e ciente da direção que eu iria tomar, já sabendo bem o que eu queria para tirar da Pedagogia o melhor proveito possível. Segundo, o fato de minha companheira ter estudado na Faculdade de Educação e conversado muito comigo sobre as possibilidades e os caminhos existentes, algumas linhas e projetos de extensão e de pesquisa e indicações de professores que de alguma forma eu poderia aproximar para desenvolver trabalhos que eu buscava.

A partir de então, como eu já tinha a percepção de que ao invés de me contentar em apenas vir para a aula e voltar para casa e poderia buscar projetos que seriam o grande diferencial na minha formação acadêmica, comecei a buscar esta meta. Durante meu primeiro semestre, eu fiz a disciplina sociologia da educação, que entrava no fluxo do quarto semestre e, por acaso, no momento da divisão dos grupos para apresentar um seminário, eu conheci a Darlana, que fazia parte do grupo PET Educação, a época sob a tutoria da professora Leila Chalub. Como eu já tinha ouvido falar da professora Leila, estava fazendo uma disciplina com ela naquele semestre, antropologia e educação, e ela trabalhava numa linha de projetos que eu buscava, educação popular em comunidades tradicionais, educação ambiental e do campo, pensei em conhecer melhor a proposta do PET Educação e ver se eu me encaixava. Através da Darlana, me aproximei bastante do grupo, conhecendo as outras pessoas e os trabalhos que eram desenvolvidos e rapidamente fiquei extremamente motivado em participar do grupo PET, principalmente por conta de um dos projetos de extensão que o grupo realizava chamado Mulheres das Águas, com a comunidade de São João da Aliança, que eu cheguei a trabalhar. Naquele momento, uma das bolsistas do grupo decidiu sair e o pessoal abriu um processo seletivo com uma vaga, neste momento decidi tentar a sorte, estava no primeiro semestre, iria concorrer com a maioria de veteranos para esta vaga, mas mesmo assim acreditava na real possibilidade de conseguir ser selecionado.

Após o processo de seleção, tive a grata surpresa que tinha sido selecionado em primeiro lugar, empatado com duas outras pessoas, ambos de fora do curso da Pedagogia e grandes amigos meus atualmente, Gabriel da Física e Elisângela da Sociologia. Como tinha apenas uma bolsa, conversamos com a Leila e decidimos rachar uma bolsa de trezentos reais em três pessoas, pelo menos até a saída dos mais antigos, que passariam a bolsa integral para nós. Naquele momento, eu ficaria até de graça,

minha vontade era desenvolver o melhor trabalho possível, e a responsabilidade era e continua sendo grande, eu acho, pois pelo regimento nacional do programa, todos os grupos devem realizar, indissociavelmente, ensino, pesquisa e extensão, o que não é fácil, ainda mais em um curso como o nosso que prioriza mais a extensão do que a pesquisa e o ensino, mas o desafio era este. Logo no início, fomos chamados pela recém nomeada decana de extensão, professora Leila Chalub, que por acaso ainda era nossa tutora, para discutir com vários grupos organizados da Universidade a criação dos núcleos de extensão da UnB nas cidades satélites, naquele momento, tratava-se apenas do núcleo de Santa Maria, ação de extensão da Universidade através de núcleos, e a idéia era construir a gestão política, pedagógica e estrutural daqueles espaços coletivamente, e o nosso PET teve uma participação fundamental, participando de todas as ações e ajudando a pensar todos os passos que seriam dados a partir daquela nova proposta, hoje já consolidada. Essa experiência foi fundamental para minha formação, pois, além de conseguirmos ajustar o núcleo às idéias propostas, oferecemos diversos cursos de extensão para a comunidade, e o nosso PET foi o grupo que tinha mais trabalhos desenvolvidos no núcleo de Santa Maria. Naquela época, tive a liberdade de pensar um curso para ser desenvolvido no espaço, a partir do PET Educação, chamado política e cidadania, curso este que trabalhei todo o ano de 2006. Em 2007, com o núcleo mais consolidado e diversas outras propostas inseridas, resolvi rearticular a proposta do curso que eu trabalhava, passei a ministrar a oficina Diálogos Acadêmicos em Organização Política e Popular, juntamente com o Gabriel. Estes cursos, ministrados em 2006 e 2007, foram apresentados em congressos nacionais, o que nos trouxe outro olhar e uma nova experiência a partir das trocas de idéias que tivemos com estudantes de outros estados.

Com o fechamento do núcleo de Santa Maria e alguns embates que tivemos dentro do DEX, decidimos não abandonar a cidade e continuar fazendo pesquisa e extensão, só que agora, dentro da escola pública, um grande desafio e um enorme processo de aprendizagem. Trabalhamos, durante as aulas dos professores, uma oficina que chamava “Construindo a Nossa Cidadania”, junto aos estudantes da oitava série, a partir de um grande projeto de extensão do PET que chamava Apoio Pedagógico Popular, e abarcava uma interação, através da extensão, com todos os outros grupos PET da UnB, sob coordenação do PET Educação. Outro momento importante que o

PET me proporcionou, foi à oportunidade de pensar e organizar o evento IV Encontro de Pesquisa de Pós-Graduação em Educação e II Semana da Pedagogia, realizado em 2006, e organizado pela Pós-Graduação, pelo PET Educação e pelo Centro Acadêmico de Pedagogia, que eu também fazia parte. Durante este encontro, quem realmente segurou o “piano” fomos nós, infelizmente a Pós-Graduação colheu os louros e, mas em diversos momentos nos deixou na mão, mas foi interessante, pois tivemos a oportunidade de atuar e desenvolver diversas atividades na prática, momento de muita aprendizagem. Sem dúvida, o PET foi à grande base para eu conseguir desenvolver todos os outros trabalhos que desenvolvo até hoje, pois foi ali que eu aprendi a fazer extensão popular, pesquisa, e diversos outros serviços que fazem parte da formação de um pedagogo. Outro momento importante de minha passagem pela graduação foi à militância no movimento estudantil, onde fiz parte do Centro Acadêmico de Pedagogia e do Diretório Central dos Estudantes da UnB – DCE aprendi e cresci muito nestes espaços, desenvolvi muitas atividades, como cinemas políticos, debates sobre reforma universitária, diretrizes curriculares nacionais de Pedagogia, eventos culturais, formações políticas, assembléias e diversos outros eventos, muitas vezes em parceria com o PET, que contribuíram imensamente para minha formação, não apenas como pedagogo, mas como homem, aprendendo a debater, discordar, concordar, respeitar e dialogar. Momentos muito importantes da minha passagem pelo movimento estudantil universitário foram, sem dúvida, os espaços de representação discente nos colegiados da FE. Só no TEF eu fiquei dois anos, fiz muitas amizades, outras inimizades, mas aprendi como funcionam as discussões a respeito de nosso curso, toda a estrutura interna de funcionamento e os embates de idéias, fundamentais para o crescimento de todos, penso que todos os estudantes tinham que passar por esta experiência.

Agora, para finalizar este diálogo, vou falar sobre o porquê estou aqui, neste momento, escrevendo este trabalho com a temática da educação do campo. Como eu já disse, quando entrei na UnB, a idéia era trabalhar com comunidades tradicionais, educação popular, então aproveitei os projetos 3 e direcionei todas as fases para a educação do campo, primeiro com a professora Laís Mourão, depois com a professora Maria do Socorro Silva, com quem aprendi muito sobre como é amar a educação do campo. Sabendo já o que eu queria, participei de um projeto no grupo de trabalho e apoio a reforma agrária das UnB chamado Vereda Sustentável, no assentamento Vereda

I em Padre Bernardo, lugar de onde nunca mais saí. Este projeto foi fundamental, pois trabalhei com um agrônomo, engenheiros florestais, biólogos e conseguimos formar um grupo unido e forte no desenvolvimento de nossas atividades, que envolviam educação do campo, agroecologia, economia solidária, educação popular, vertentes que eu trabalho atualmente. Este projeto expandiu meu olhar sobre a reforma agrária e posteriormente apareceu a possibilidade de trabalhar no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, que estou até hoje, fiz os projetos 4 dentro do programa e venho aprendendo muito, o que é realmente trabalhar com educação popular, desenvolvendo cursos de formação, acompanhamento as salas nas áreas de assentamento, afetividade e respeito com os assentados, acima de tudo amigos, e o amor em trabalhar com a educação do campo, que me fez aproximar, ganhar bons amigos e ser reconhecido por meu trabalho tanto pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST quanto pela Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Distrito Federal e Entorno - FETADFE ou pela Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar - FETRAF. Hoje em dia, iniciei um trabalho com a Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil - CONCRAB/MST e com a AMEFA, Associação dos Mantenedores da Escola Família Agrícola de Padre Bernardo – GO, um curso técnico agrícola com ênfase na agroecologia, situada no assentamento Vereda II, baseada nos princípios da Pedagogia da Alternância e estou aprofundando, cada vez mais, não apenas meu trabalho profissional na reforma agrária, mas a militância por esta causa e por este povo, tanto que temos uma organização da sociedade civil chamado Amigos das Veredas, onde iniciamos um trabalho de consultoria a reforma agrária, com aval e reconhecimento dos movimentos sociais locais, por isso, chego aos dias atuais, muito feliz com o trabalho que desenvolvo, pronto para continuar ensinando e aprendendo, com certeza aprendendo mais, e continuar minha formação com a educação do campo, a educação popular, a agroecologia, a economia solidária, no mestrado e doutorado, sempre na humildade, passo a passo, assim foi e assim sempre vai ser.

SEGUNDA PARTE

Referencial Teórico – Educação Popular do/no
Campo – A Organização Social – A Cultura
Camponesa.

2. Perspectivas sociais da influência e das concepções da educação do/no campo nos processos organizativo-culturais dos assentamentos de Reforma Agrária.

2.1 Educação Popular do/no Campo.

As lutas sociais dos camponeses e camponesas em prol da verdadeira e da integral assimilação da Reforma Agrária pelo poder do estado e pela sociedade de forma geral se tornam, a cada dia, uma luta que envolve, primeiramente, um processo educativo emancipatório profundo, estabelecendo-se a partir das raízes identitárias e culturais e perpassando por todo o sentimento de pertencimento do sujeito camponês a causa da Reforma Agrária.

A partir desta lógica, muitos pensadores acadêmicos, intelectuais e principalmente os movimentos sociais do campo, começaram a refletir, através da junção de acúmulos e discussões políticas e sociais da Reforma Agrária, sobre os diversos elementos constituintes do processo de valorização e por que não dizer de “humanização” dos trabalhadores e trabalhadoras assentados(as) nas diferentes e mais complexas áreas rurais espalhadas pelo país. Para compor de forma mais ampla esta luta popular, observaram que a educação do/no campo, advinda e complementar ao processo da educação popular, deveria ser tomada como um dos eixos principais para o fortalecimento dos processos constitutivos e organizativos dos assentamentos e mais, necessitava-se que esta proposta de educação dialogasse diretamente com a realidade social local e que a partir desta, se desenvolvesse os direcionamentos de qual o papel que a educação do campo pode e deve desenvolver em consonância com os movimentos sociais locais e levando em conta toda a complexidade e variações existentes nas mais diversas comunidades rurais da Reforma Agrária.

Desde então, principalmente a partir da década de 80, muitas articulações e movimentos começaram a aparecer e diversos pensamentos divergiram e convergiram dentro deste amplo acúmulo e interações, destacando pontos relevantes, sejam avanços, dificuldades ou eventuais tropeços que, de alguma forma, envolvem diversos sujeitos

das esferas do estado, da sociedade civil organizada no campo, movimentos sociais populares, organizações sindicais, partidos políticos e ONGs, que desenvolveram e pensaram práticas de educação envolvendo as populações do campo. Um dos pontos que podemos considerar como conquista de certa forma histórica foi o fato de que o MEC (Ministério da Educação), depois de mais de 70 anos de existência, somente agora, neste milênio, se dispôs a criar um espaço formal para acolher e coordenar as discussões em torno da elaboração das políticas públicas nacionais para a educação do campo. Temos que considerar ainda que essa função exercida e executada pelo MEC deve ser creditada levando-se em conta as vozes dos próprios sujeitos do campo que protagonizaram e reivindicaram esse espaço de política. Segundo Antônio Munarim (2006):

A criação de uma coordenação-geral de Educação do Campo na estrutura do MEC, que pode ser vista como um ponto de alcance das forças populares do campo que propugnam por políticas democráticas de educação, deve também ser encarada como um ponto de partida, num árduo e longo caminho de transformação da máquina estatal. (Munarim, p. 16).

Neste sentido, esta busca da construção de uma nova base conceitual sobre o campo e sobre a educação do campo, trata-se da superação de um paradigma dominante, que, antes de tudo, projeta o campo como a faceta atrasada da sociedade, tendo a cidade como ideal de desenvolvimento a ser por todos alcançado, e o rural como a permanência do atraso, produzindo políticas públicas voltadas ao desenvolvimento econômico e social em franco privilégio ao espaço humano urbano ou, mais que isso, em detrimento da vida no meio rural. As políticas voltadas ao meio rural, de fato, são traçadas no sentido de extrair do campo o máximo de benefício em favor da vida na cidade, ou, como demonstra a lentidão histórica da formalização da educação e das políticas desenvolvidas ao meio rural e recentemente formalizadas nas instituições públicas, direciona-se ao pensamento de urbanizar o campo, desqualificando as raízes camponesas, seus espaços organizativos, suas tradições e sua importância integradora para o desenvolvimento social para a sociedade como um todo.

A busca por uma nova concepção de educação do/no campo de base popular implica, deste modo, na criação de ações na perspectiva de instalar nas instituições uma

agenda de pesquisa na temática do campo e da educação do campo. De acordo com Antônio Munarim (2006);

Os movimentos e organizações sociais têm insistido muito nesse ponto, e até apresentam importantes iniciativas, criando institutos de pesquisa e estabelecendo parcerias para ações concretas com intelectuais vinculados a Universidades públicas e comunitárias e mesmo com certos setores universitários, mormente na criação de cursos de pós-graduação. Entretanto, é necessário muito mais que isso para a criação e consolidação de um movimento orgânico de produção de novos conhecimentos na área. (Munarim, p. 20).

Desta forma, começou-se a pensar em um novo modelo e uma nova perspectiva de desenvolvimento na reforma agrária, tendo a educação do campo como processo conciliador das ações a serem desenvolvidas no âmbito dos assentamentos e contribuindo diretamente para a promoção de um novo modelo de desenvolvimento do campo, pensando novas formas de organização, de produção e de trabalho onde a educação seria o eixo principal de empoderamento e articulação destas ações. Para que isso possa ocorrer, muitos desafios terão que ser enfrentados, a maioria diz respeito ao que se refere à formação de sujeitos de direito (SANTOS; OLIVEIRA, 2008).

Entre os desafios que recaem sobre as possibilidades da educação do campo e sua importância articuladora, diz respeito a como esta educação pode promover o acesso aos meios pelos quais lhes permitam conhecer os complexos processos de conhecimento, embutidos nos processos de produção econômica, política e cultural. Segundo Santos e Oliveira (2008) “*Esses meios nos são dados em um processo continuado de educação, que vai desde a família, passando pelo trabalho nos quais esses sujeitos estão envolvidos, e também pela escolarização*”. Tais meios foram historicamente sonogados à população do campo persistindo seu trágico legado até os dias de hoje, para isso, basta observar os baixos índices de escolarização e de alfabetização registrados no campo brasileiro.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) surgiu no ano de 1998 como uma proposta de política pública voltada a enfrentar este grande desafio da alfabetização e da escolarização buscando a elevação dos níveis de escolaridade de jovens e adultos do campo. Por meio destas ações, tem como proposta trabalhar a formação dos educadores populares em educação de jovens e adultos (EJA),

formação de profissionais de nível médio e superior comprometidos com a reforma agrária e concessão de bolsas de capacitação e formação profissional em assistência técnica, formando, em 10 anos, cerca de 300 mil pessoas assentados de reforma agrária no Brasil.

Mas qual educação do campo queremos? Segundo Caldart (2008), *“uma primeira compreensão necessária é de que se o conceito de educação do campo, como parte da construção de um paradigma teórico e político, não é fixo, fechado, e também não pode ser aleatório e arbitrário”*, ou seja, a educação do campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere. Durante esses anos de discussão e construção coletiva da educação do campo, muito se pensou em termos de políticas públicas e seus aspectos político-institucional, mas para estas discussões tomarem corpo e virarem metas a partir dos acúmulos de pensamentos e pesquisas sociais, muitas lutas foram travadas nas bases organizativas e muito se pensou através da união de pensadores, movimentos sociais do campo (MST/CONTAG), e principalmente o povo camponês, sujeitos ativos e protagonistas diretos das vivências e das buscas de melhorias de vida e de garantia de seus direitos enquanto cidadãos. Nessa perspectiva surge a educação do campo, advinda da combinação das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território e sua identidade. A partir destas reflexões, Caldart (2008) afirma ainda uma preocupação da perda da identidade originária da educação do campo:

À medida que a educação do campo vai se afirmando na sociedade, que entra como nomes de secretarias ou coordenações de governos, que aparece como especificidade de preceitos legais, que dá nome a cursos e a linhas de pesquisa, que indica determinadas práticas ou reflexões de movimentos sociais, de movimentos sindicais ou de grupos sociais específicos, começa a aparecer uma tendência que desloca a educação do campo de sua identidade originária. A tendência é a de descolar esses termos dependendo dos interesses em questão ou dos sujeitos envolvidos no debate ou nas práticas e situações de conflitos. (Caldart, p. 70).

Desse modo, existem muitos que, de fato, queiram tirar da educação do campo à dimensão da política pública porque tem medo que a relação com o estado contamine seus objetivos sociais emancipatórios. Há aqueles que consideram que o debate de projeto de desenvolvimento de campo já é educação do campo, porém, há aqueles que ficariam bem mais tranqüilos se a educação do campo pudesse ser tratada como uma Pedagogia, cujo debate originário vem apenas do mundo da educação, sendo às vezes conceituada mesmo como uma proposta pedagógica para as escolas do campo.

O autor Bernardo Mançano (2006), destaca a educação do campo de uma forma mais interdisciplinar, entendendo esta educação como aglutinadora de diversas ações complementares aos aspectos político-sociais que envolvem as lutas pela reforma agrária. Segundo Mançano (2006):

Educação, cultura, produção, trabalho, infra-estrutura, organização política, mercado etc, são relações sociais constituintes das dimensões territoriais. São concomitantemente interativas e completivas. Elas não existem em separado. A educação não existe fora do território, assim como a cultura, a economia e todas as outras dimensões. A análise separada das relações sociais e dos territórios é uma forma de construir dicotomias. E também é uma forma de dominação, porque na dicotomia as relações sociais aparecem como totalidade e o território apenas como elemento secundário, como palco onde as relações sociais se realizam. (Mançano, p. 29).

A concepção de educação do campo discutida, desta forma, refere-se a uma multiplicidade de experiências educativas desenvolvidas por diferentes instituições, que colocaram como referencia para suas propostas pedagógicas uma nova concepção de campo, de educação e do papel da escola. Assim, a identidade dos sujeitos sociais do campo em sua diversidade que engloba os espaços da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, dos pescadores, dos caiçaras, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e extrativistas, conforme consta na resolução do CNE 01 de 2001 torna-se fundante para reivindicações de políticas educacionais e elaboração das diversas práticas educativas. (SOCORRO SILVA, 2006). Devemos pensar ainda que, quando abordamos toda a diversidade de espaços, povos e suas reivindicações de políticas educacionais, não podemos deixar de pensar de que forma se trabalha, de fato, as concepções de educação do campo nos outros espaços que não somente os assentamentos. Qual o contexto

político e agrário que cada um está inserido, suas lutas históricas e relações de conquista e reconquista de seus espaços enquanto propriedade coletiva.

A educação do campo, então, contempla diversas formas de organização que de algum modo não estejam presentes nas cidades. Estas organizações sociais passam pelas mesmas dificuldades e pelos mesmos problemas: foram e continuam sendo historicamente invadidos e desrespeitados pela sociedade urbana, desculturalizando-os e impondo práticas educativo-sociais que não respeitam as tradições locais, os conhecimentos populares dos sujeitos, as formas de produção e de trabalho e a territorialidade, ou seja, o sentimento de pertencimento a sua terra está cada vez mais sendo substituído, através da manutenção da exclusão e da falta de valorização e de estabilidade local, pela promessa e pela falsa expectativa de ter uma vida melhor nas cidades, fazendo com que os jovens camponeses(as) desacreditem das lutas que seus pais e avós travaram pela manutenção da esperança de viver em harmonia em sua terra tirando qualquer perspectiva dos jovens de dar continuidade ao trabalho e ao desenvolvimento de suas comunidades.

Seguindo esta lógica, observamos que as relações estabelecidas e as conquistas alcançadas e ainda a serem alcançadas nas lutas do povo do campo partem de uma intensa batalha do sujeito historicamente oprimido contra os opressores. Freire (1987) representa o grande pensador desta lógica, pois, segundo ele, os opressores, que exploram e violentam por conta de seu poder, não podem ter a força de libertação dos oprimidos e muito menos de si mesmos. Afirma que apenas o poder que nasça das debilidades e fraquezas dos oprimidos terá força suficiente para libertar tanto os oprimidos quanto aos opressores.

Muitas vezes, a partir do momento que os oprimidos saem desta condição e se tornam sujeitos de outra condição, opressores no caso, o fazem por seguir a lógica de que se um dia fui oprimido, para alcançar minha libertação deverei oprimir aos outros. Neste sentido, quando os camponeses lutam e pedem a reforma agrária já, em muitos casos não é para apenas libertar-se, mas para passar a ter um pedaço de terra e a partir desta, tornar-se proprietário ou mais precisamente patrão de seus empregados, continuando assim a mesma lógica do oprimido e opressor (FREIRE, 1987). No mundo capitalista atual, onde o individualismo e a competição regem os sistemas de vida, tanto

urbano quanto rural, se torna cada vez mais difícil encontrar, por exemplo, um camponês que ao ser promovido da condição de empregado para a condição de patrão, não se tornem duros opressores dos seus velhos companheiros e isto, na maioria das vezes se deve ao fato de que a situação concreta, vigente, de opressão, não foi transformada. Portanto, o novo “capataz”, para assegurar seu posto, tem de encarnar, com mais dureza e força ainda, àquela dureza e mão de ferro ensaiada pelo patrão, fazendo com que nestas circunstâncias, os oprimidos tenham no opressor o seu testemunho de “homem” (FREIRE, 1987).

A educação do campo aparece, neste contexto, como uma proposta que traz para a realidade camponesa a possibilidade do acesso a praticamente todos os níveis de ensino. Temos hoje ações através da busca e das conquistas políticas para a educação do campo que partem desde a escolarização e alfabetização de jovens e adultos, passando pelo ensino fundamental, médio e técnico desaguando na última das conquistas, o ensino superior, que está sendo oferecido por algumas universidades em parceria com os movimentos sociais.

A alfabetização de jovens e adultos é uma das propostas com maior ênfase dentro das estruturas da educação do campo, principalmente na região centro-oeste. Sabemos que as maiores partes dos sujeitos do campo, em sua maioria jovens e adultos, não tiveram acesso à escola durante sua infância, adolescência e depois de adultos, se distanciaram ainda mais por conta do trabalho na roça, extremamente pesado, e a garantia do sustento da família, tendo o trabalho e a sobrevivência como ponto principal e humanista para a vivência no campo.

Segundo Freire (1993) o conceito de educação de jovens e adultos vai caminhando em direção dos princípios da educação popular, na medida em que a realidade começa a exigir mais da sensibilidade e da competência científica dos educadores e educadoras. Estas exigências têm a ver com a análise e com a compreensão crítica dos educadores(as) do que vem acontecendo nas relações cotidianas dos grupos populares. Não se torna mais possível os educadores e educadoras pensarem somente nas questões didáticas e de conteúdos a serem trabalhados nos meios populares. No caso do campo, por exemplo, os próprios conteúdos passados, em grande parte, não condizem com a realidade local, no entanto, a educação popular vem dizer

que estes conteúdos não podem ser estranhos a realidade das comunidades populares. Nos meios populares, nas periferias urbanas e do campo, trabalhadores urbanos e rurais cada vez mais se reúnem para discutir seus direitos, pois, nada pode escapar a curiosidade sensível dos educadores(as) envolvidos nas práticas da educação popular.

Desta forma, a educação do campo trabalha a todo instante com a mesma prerrogativa da educação popular, na verdade, a educação do campo, por se inserir dentro de uma realidade cheia de especificidades, tem como seu alicerce a educação popular, por se tratar de um novo pensamento pedagógico e de novas abordagens didáticas que vão além do mero exercício do ensinar/aprender, mas tendo na realidade local e nos conhecimentos de cada pessoa a essência das relações educativas.

Para Freire (1993) educadores e grupos populares de localidades específicas em sua essência descobriram que a educação popular se torna um processo constante de discutir e refletir a militância a qual está inserida, refletir a sua capacidade de mobilizar em direção aos objetivos próprios. Assim, reconhecendo a prática educativa como prática política, se recusando a deixar-se aprisionar nos problemas burocráticos decorrente dos procedimentos escolarizantes. Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa se torna tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdos aos cidadãos quanto em sua conscientização.

Para a escola do campo, conquistar seus direitos e possibilitar um ensino que leve em conta a conscientização, como diz Freire, da realidade camponesa se torna uma discussão que envolve, sobretudo, a reflexão de diversos atores sociais diretamente envolvidos nos pensamentos da educação do campo. Quando situamos a escola no horizonte dos direitos temos que lembrar que direitos representam sujeitos. Sujeitos de direito e não direitos abstratos. Que a escola do campo, a educação básica tem de se propor tratar o homem, a mulher, a criança, o jovem, o adulto e o idoso do campo como sujeitos de direitos. Reafirmá-los como sujeitos de história, de lutas, sujeitos de intervenção, como pessoas que constroem, que estão participando de um projeto social, por isso a escola tem que levar em conta a história de cada educando e das lutas do campo (ARROYO, 1999).

A autora Roseli Salete Caldart (2004), coloca a proposta de educação do campo como um desafio que temos de abstrair das experiências, dos debates, das disputas em

curso, um conjunto de idéias que possam orientar o pensar sobre a prática educativa da classe trabalhadora do campo e, sobretudo, orientar e projetar outras práticas e políticas de educação. Desta forma, Caldart (2004) afirma que:

Nossa proposta é pensar a educação do campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações. Isto quer dizer que se trata de pensar a educação (política e pedagogicamente) desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social; ou trata-se de pensar a educação (que é um processo universal) desde uma particularidade, ou seja, desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico. (Caldart, p. 17)

A partir da afirmação de Roseli Caldart, e principalmente observando os interesses sociais, políticos e culturais da dinâmica do campo, Arroyo (2006) lembra da importância de pesquisar as desigualdades históricas sofridas pelos povos do campo. Desigualdades estas que partem do econômico e do social, mas, que para nós, são claras desigualdades educativas, escolares. A sensação do pertencimento social dos povos do campo, quando falamos em “povos” estamos querendo dizer indígenas, negros, rurais, ribeirinhos, se tornam decisivos nessas históricas desigualdades. Existe uma dívida histórica para com estes povos, mas há também uma dívida de conhecimento dessa dívida histórica. A escola traz marcas das desigualdades sofridas pelos sujeitos que a ela tem direito. Não traz apenas as marcas das desigualdades de rendas, de condições de vida, a escola do campo traz marcas fundamentalmente dos sujeitos marcados pelas diferenças convertidas em desigualdades. Sabemos que a modernidade não alterou as desigualdades, mas aprofundou-as e está aprofundando-as.

Arroyo (2006) afirma ainda que estas marcas e dívidas históricas deixadas no âmbito das estruturas camponesas devem ser entendidas através da compreensão aprofundada da nova dinâmica que vive o campo, os novos sujeitos do campo, como funcionam e se articulam os movimentos sociais do campo, as lutas, as tensões, os paradoxos, os paradigmas em contradição. Assim, deveríamos pensar, voltando à escola, e refletir em que dinâmica, os movimentos sociais do campo estão pressionando o sistema educativo de forma a entendê-lo como alicerce de questionamentos da nova

dinâmica que vivem os sujeitos do campo. Muitas vezes, os movimentos sociais vão muito mais longe, dentro de suas conquistas “pessoais”, do que se pode ou devem caminhar as escolas do campo ou representadas por estes movimentos. A escola, de fato, não se dinamizou, não avançou no ritmo que o campo se dinamiza nos dias de hoje e muito menos como os próprios movimentos sociais se dinamizam. Agora, por que isso acontece? Segundo o próprio Arroyo (2006), não podemos cair no erro de pensar que porque o campo está vivendo uma contradição, que está em tensão e novos sujeitos políticos estão se constituindo no campo e desse modo, a escola, por conta disso, vai ser outra. A escola é uma instituição com estruturas, culturas e valores consolidados e como todas as instituições, ela é mais lenta que os sujeitos dos movimentos, logicamente, existem pesquisas sobre isto que precisam ser contextualizadas e aprofundadas. Mas os movimentos sociais do campo trazem uma idéia que faz com que a escola do campo possa desenvolver a partir do ritmo das lutas e das valorizações identitárias que a educação do campo busca: a escola como direito, ou melhor, a educação do campo dos direitos.

O setor de educação do MST, a partir do instituto técnico de capacitação e pesquisa da reforma agrária – ITERRA (2001) traz a contribuição e a reflexão de algumas questões importantes para a consolidação da busca pelo direito da escola do e no campo abordando quatro questões fundamentais a partir do projeto político pedagógico da escola do campo: primeira, a identidade da escola, quem somos e quem queremos ser. Analisando melhor, esta questão se desdobra em algumas reflexões que devem motivar os momentos sérios e de discussão entre todos os sujeitos envolvidos na escola; quem são os educandos, os educadores, quem são as famílias que integram a comunidade dos acampamentos e assentamentos e, toda esta reflexão deve desembocar numa posição ou tomada de decisão que nos diga e valorize a identidade sem terra, de forma a viabilizar que este projeto se torne a grande busca internalizada dentro do movimento como um todo, guiada através de sua base.

A segunda questão diz respeito ao processo de formação humana, que ser humano, que humanidade queremos ajudar a formar através do trabalho pedagógico e da educação do campo como direito. Esta reflexão se torna mais profunda, a partir do momento que devemos pensar e debater em vista do projeto político pedagógico quais

as dimensões de formação humana podem ser desenvolvidas numa escola e quais as dimensões a escola do campo pretende enfatizar em sua intencionalidade educativa.

A terceira questão traz a reflexão sobre a concepção de escola do campo, que praticas e situações de aprendizado vão constituir o cotidiano pedagógico das escolas do campo. Esta questão precisa ser pensada e abordada por todos os sujeitos envolvidos, mas que precisam ser detalhadas especialmente pelo coletivo de educadores, como vamos conseguir organizar os tempos e espaços educativos nas escolas do campo, como será organizada a nossa coletividade escolar, como será o funcionamento cotidiano da escola, que aprendizados deverão ser enfatizados e de que forma, quais os principais conteúdos de ensino e como será feita a avaliação do processo de formação de cada educando e educanda, de cada educadora e educador? Desta forma, a partir desta terceira reflexão surgem várias outras questões que devem ser pensadas e amarradas a partir da vivência e das conquistas construídas e em processo de lapidação que os sujeitos do campo conquistaram trazendo a educação para o campo como subsidio para a estruturação das políticas de educação do campo.

A última questão aborda o método pedagógico ou o método de atuação dos educadores, ou seja, como garantir o movimento pedagógico cotidiano dentro das escolas do campo. Segundo levantamento do ITERRA (2001) esta questão deve ser desdobrada em algumas perguntas e reflexões sobre as praticas dos educadores e educadoras da escola, pensando quais as pedagogias precisam ser potencializadas em cada tempo e espaço educativo; como construir diariamente o ambiente educativo da escola; como fazer o acompanhamento pedagógico da coletividade e de cada pessoa; e como garantir que os movimentos sociais efetivamente façam parte deste movimento pedagógico que acontece nas escolas e quais serão os tempos e espaços de reflexão e de planejamento da atuação pedagógica dos educadores.

Então, a partir das contribuições pedagógicas dos movimentos sociais do campo, dos pensamentos e das reflexões muitas vezes ainda teórica e com o desafio de colocar isto em pratica, que se movem as diversas contribuições acadêmicas baseando-se na educação do campo como direito dos trabalhadores e trabalhadores do campo, crianças jovens, adultos e idosos que foram e são criados nestes espaços de vivencias e

trabalham para ter uma educação com a cara do campo, com a identidade e com a cultura camponesa a florada e valorizada.

Segundo Kolling, Molina e Nery (1999), a primeira condição que devemos ter para construir a escola do campo é a clareza do lugar social que a educação pode ocupar para o desenvolvimento do projeto nacional de campo que buscamos. Esta educação pode ser um elemento transformador se trabalhado em conjunto com ações de políticas públicas voltadas ao campo, econômicas, culturais, que mexam diretamente com o modelo econômico vigente, urbanocêntrico, patrimonialista, patriarcalista e monocultor de exportação. Dificilmente a educação conseguirá levar ao desenvolvimento do campo se não estiver combinada com as ações em prol da reforma agrária e com as transformações profundas nas políticas agrícolas do país.

Entende-se por escola do campo aquela que trabalha desde os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitária desta população. A identificação política e a inserção geográfica na própria realidade cultural do campo são condições fundamentais de sua implementação. (Kolling, Molina e Nery, 1999, p. 63).

Entende-se que o processo histórico aponta para pelo menos três “velhos-novos” compromissos com respeito ao papel transformador que a escola do campo pode ter e, conseqüentemente devem ser assumidos por esta e combinados entre si: um compromisso ético e moral com cada e de cada participante do processo educativo, levando em conta as pessoas humanas, singulares e sociais, com necessidades e interesses diversos, desejos, saberes e culturas enraizados em cada sujeito e suas construções em processo, tratados com respeito e seriedade de educadores e educadoras, movimentos sociais e entidades do governo. Esse compromisso deve ser levado em conta observando como suas implicações o esforço que deve ser feito para tornar a traduzir estas ações em políticas públicas, em processos pedagógicos, e em novas abordagens metodológicas de ensino e aprendizagem no campo (KOLLING, MOLINA e NERY, 1999).

Neste sentido, mais dois compromissos se destacam como fundamentais para a constituição do projeto da educação do campo que queremos. Compromisso com a intervenção social, compreendida como vínculo com projetos de desenvolvimento regional, que por sua vez esteja ligado à construção de um projeto nacional, direcionado para o fortalecimento da formação para o trabalho no campo e, compromisso com a cultura do povo do campo, que implica resgate, conservação e recriação, tendo como aspectos fundamentais a educação dos valores, no sentido da escolha entre valores humanos e anti-humanos, aparecendo hoje como decisivos na escolha das opções econômicas, políticas e sociais em relação ao modelo de desenvolvimento de nosso país e do restante do mundo, a educação pela memória histórica, onde cada pessoa ou grupo social percebesse como parte de um processo que se enraíza no passado e se projeta para o futuro, e a educação para a autonomia cultural, no sentido de o povo ser estimulado e estimular-se a produzir, recriar e valorizar sua própria cultura, suas representações, sua arte, sua palavra (KOLLING, MOLINA e NERY, 1999).

2.2 A organização social e cultural camponesa.

Ao se propor uma reflexão sobre a educação do campo, não devemos deixar de evidenciar sua relação com o projeto de desenvolvimento regional e nacional para o campo brasileiro. Para tanto, devemos observar que dentro da esfera conceitual da educação do campo, perpassa uma série de questões que envolvem a vida camponesa em sua totalidade, vinculando esta educação aos processos organizativos, produtivos e culturais.

Segundo Michelotti (2008), no conceito de campo deve estar presente a disputa por um certo projeto de desenvolvimento do campo, que tem na produção camponesa sua centralidade; que no conceito de política pública deve estar presente, em sua dimensão mais ampla, a garantia e materialização da cidadania plena; que no conceito de educação, deve estar presente a pesquisa como impulsionadora da produção do conhecimento, e não sua mera transmissão. Desta forma, quando trazemos a tríade produção – cidadania – pesquisa para a reflexão, evidenciamos certos elementos presentes na materialidade de origem da educação do campo, ao focar na necessidade de

uma educação profissional do campo, que fortaleça a construção de um projeto de desenvolvimento centrado na produção camponesa.

Para o desenvolvimento organizativo dos assentamentos ser efetivado em sua integralidade, algumas questões devem ser observadas e destacadas. Primeiramente, não podemos descolar a educação, como base fundamental para o fortalecimento da organização e relações produtivas, de outras atividades que envolvem as futuras ações bem como intensificar a busca pelo cumprimento do projeto nacional para o campo. Desta forma, um dos objetivos a ser alcançado é a tentativa de reverter a atual matriz científico-técnica de produção do campo, mas para isso, pensemos em dois pontos que devemos converter em esforço mútuo: o redirecionamento das pesquisas agropecuárias, que hoje se assentam prioritariamente na matriz industrialista, e do reconhecimento dos conhecimentos acumulados pelos camponeses como base da nova matriz em construção. Por isso, a criação de cursos de ciências agrárias para os camponeses não deve vir na perspectiva de “transferência” de um conhecimento já consolidado, mas ao contrário, na possibilidade de construção compartilhada de um novo conhecimento científico-técnico (MICHELOTTI, 2008).

Segundo Mançano (1999), o campo brasileiro passou por profunda modernização, principalmente em alguns setores da agricultura, onde o capitalismo desenvolveu sua mais espetacular expansão nas últimas décadas. Esse processo gerou uma extraordinária migração rural, expulsando do campo cerca de 30 milhões de pessoas entre a década de 60 e de 80. Já as transformações recentes da agricultura possibilitaram a criação da combinação agroindustrial e do desenvolvimento do cooperativismo, todavia, essa transformação privilegiou a agricultura capitalista em detrimento da agricultura familiar, que foi renegada, banida do sistema econômico hegemônico. Desta forma, a organização combinada entre o trabalho agrícola e industrial é a expressão mais concreta que nega a concepção de que a cidade e o campo são mundos à parte. O modelo agrícola atual, de fato, dificulta a expansão da organização familiar nos assentamentos de reforma agrária, fazendo com que a cidade seja vista como possibilidade de “crescimento” e o campo familiar, sem espaço de desenvolvimento e massacrado pelas práticas monocultoras do agronegócio, seja entendido como espaço “atrasado” pela lógica desenvolvimentista capitalista, fazendo ruir a relação de interdependência do campo com a cidade. Isso aparece claramente

quando observamos dentro da estrutura do executivo brasileiro a existência de dois ministérios antagônicos, o Ministério do Desenvolvimento Agrário e o Ministério da Agricultura, que disputam recursos e espaços dificultando cada vez mais o fortalecimento da agricultura familiar e ao mesmo tempo fortalecendo políticas voltadas para o agronegócio respaldado pelo executivo e com representação no legislativo.

No interior do atual modelo de desenvolvimento da agricultura são produzidas tecnologias para ampliar cada vez mais a relação de dominação entre a agricultura capitalista e a agricultura familiar. Essas são modelos distintos de organização do trabalho e, evidentes, possuem interesses políticos e econômicos diferentes. (Mañano, 1999, p. 59).

A criação de assentamentos rurais tornou possível a essa população centrar suas estratégias de reprodução familiar e de sustento econômico no próprio lote, complementarmente lançando mão de outras fontes de trabalho e de renda fora dele, muitas delas também relacionadas com a existência do assentamento. Segundo Heredia (2006) a presença dos assentamentos acaba atuando também como fator gerador de postos de trabalhos não agrícolas: mais da metade dos trabalhadores rurais que atuam fora do próprio lote exercem atividades no próprio assentamento, incluindo trabalhos não agrícolas gerados pela nova situação, (construção de casas, estradas, escolas, obras de infra-estrutura, professores, merendeiros, agentes de saúde, trabalhos coletivos, beneficiamento de produtos, transporte alternativo e etc.). Portanto, a partir destas informações, podemos observar que a organização coletiva do trabalho tende a ser um aspecto aglutinador para o desenvolvimento social das áreas de assentamento, o que não inviabiliza o trabalho dentro do lote individual, que serve para o abastecimento familiar além de fazer parte do contexto produtivo geral da área de assentamento. O acesso a terra permitiu às famílias uma maior estabilidade e rearranjos nas estratégias de reprodução familiar que resultam, de modo geral, em uma melhoria dos rendimentos e das condições de vida, especialmente quando se considera a situação de pobreza e exclusão social que caracterizam muitas destas famílias antes do seu ingresso nos projetos de assentamento.

TERCEIRA PARTE

O Método Aplicado

3. A Pesquisa-Ação

Quando imaginamos este trabalho, antes de defini-lo conceitual e estrategicamente, conversamos muito com os sujeitos que fariam parte diretamente desta construção. Esta proposta surgiu, na verdade, a partir das observações que tivemos conjuntamente com a comunidade do assentamento Vereda I, observações estas que fomos internalizando durante nossas atividades e ações conjuntas em outros projetos e durante nossas vivências no dia a dia da comunidade. Começamos a perceber que muito se pensava no assentamento, trabalhos, projetos, iniciativas de produção cooperativa, mas nada se ligava diretamente a escola, espaço bem conhecido de todos, porém, se restringia apenas as atividades educativas dos filhos e netos, sem nenhuma expectativa por parte dos grupos coletivos dos assentamentos e da escola em firmar novas estratégias de aproximação e de participação integrada de forma a contribuir para o crescimento do coletivo, entendendo a comunidade da escola e a escola da comunidade.

Para subsidiar o desenvolvimento desta proposta optamos por utilizar o método da pesquisa-ação, pois, este trabalho acontece em um contexto em que a comunidade, incluindo os assentamentos e a escola, são os protagonistas desta construção, desde a criação da proposta, seu desenvolvimento, reflexões coletivas, caminhos percorridos, tudo claramente pactuado e esclarecido tornando todo o grupo envolvido como construtores ativos de uma pesquisa que tem como objetivo subsidiar a comunidade para que os próprios sujeitos busquem refletir sobre de que forma poderão utilizá-lo como instrumento para futuras conquistas e ações em prol do coletivo, de suas lutas, histórias e conquistas.

Segundo Barbier (2002) não há pesquisa-ação sem participação coletiva. É preciso compreender o termo “participação” em seu mais amplo sentido: não se pode entender do que nos interessa sem que, de fato, sejamos parte integrante da pesquisa, sem que estejamos envolvidos direta e pessoalmente pela experiência, na integralidade de nossa vida emocional, imaginativa, sensorial e racional. Fazer pesquisa-ação implica em se entregar de corpo e alma a uma experiência que realmente tem um significado como diz Barbier (2002) emocional, racional e até espiritual para nós. Deve-se ao fato de acreditarmos que nossa relação com quem pretendemos caminhar tem mais que um

simples desfecho ou conclusão centrado no academicismo exacerbado, mas volta-se para nossa essência, do que realmente acreditamos e o que realmente queremos para nossas vidas, espiritual e ideologicamente.

Com relação à formulação do problema, a pesquisa-ação não tem que se preocupar, *a priori*, com a definição de hipóteses e formulações teóricas e muito menos traduzi-las em instrumentos operatórios e padronizados como questionários, testes. A pesquisa-ação reconhece que o problema nasce, em um contexto preciso, das angústias e auto críticas de um grupo. O pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema, por uma tomada de consciência dos atores do problema em uma ação coletiva (BARBIER, 2002).

Desta forma, nada caminha se não houver uma entrega coletiva e uma clareza por parte de todos e todas de que a relação vai muito além de puros dados quantitativos. Nada é definido e as respostas dependem de interpretações e de análises que partem do grupo coletivo, assegurando uma linguagem acessível a todos (as), tendo como um dos traços principais a ação-reflexão, como processo contínuo de comunicação dos resultados da investigação entre os membros nela envolvidos, objetivando a análise de suas reações.

Para organizar o método utilizado, Barbier (2002) define três pontos cruciais para o pesquisador em sua ação no campo ao qual está inserido: primeiro, o diário rascunho, onde o pesquisador escreve tudo o que ele tem vontade de anotar no fervilhar da ação ou na serenidade da contemplação, empenhando-se em registrar o que lhe parece importante na sua vida ligada a de outrem, desenvolvendo um emaranhado de referências múltiplas a acontecimentos, reflexões, comentários científicos ou filosóficos, devaneios e sonhos, desejos, poemas, leituras, palavras ouvidas, reações afetivas (medos, ódios, amor, inveja, receios e etc.). Segundo, o diário elaborado, constituído a partir do diário rascunho, compondo o texto da forma como eu quero transmitir a outrem, organizando a estrutura do meu escrito como eu o entendo podendo modificar completamente a cronologia dos fatos. Nunca deixo de inserir, neste momento, comentários científicos, filosóficos ou poéticos encontrados em obras ou por mim mesmo improvisados, deixando que meu leitor sinta simultaneamente a ordem e

desordem, o silêncio e o barulho, o dia e a noite, o amor e o ódio, a ação e a contemplação. Terceiro, o diário comentado, é a fase crucial:

Eu vivencio o grupo, no caso presente, no sentido de uma abertura ao jogo da potencialidade do mundo. Não hesito em sustentar a necessidade de afirmar uma ética problemática num momento de decisão. Faço de maneira que o diário comentado se torne um instrumento de democratização do grupo, ou um traço de consciência crítica na relação interpessoal. As pessoas com as quais eu me expresso então se tornam os participantes ativos de uma pesquisa-ação existencial sobre o tema abordado pelo meu diário elaborado. Assim eu poderei refletir a seu respeito mais tarde e recomeçar outro diário elaborado, que será, de novo, comentado e assim sucessivamente, no inacabamento de toda vida (Barbier, 2002, p. 142-143).

Com relação ao procedimento utilizado para a construção metodológica desta proposta, busquei referências bibliográficas e pessoais para as construções e análises da história política e social do assentamento Vereda I bem como documentos antigos relacionados à conquista da área. Para contextualizar o histórico do município de Padre Bernardo utilizamos como referência dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), do portal eletrônico da cidade de Padre Bernardo e bibliografias relacionadas à história política, econômica e social da região centro-oeste, especificamente da região de Cocalzinho de Goiás, Mimoso de Goiás e Padre Bernardo.

As análises metodológicas foram feitas utilizando diário de bordo para relatar a negociação com a escola e com a comunidade, o grupo de experiência destes dois espaços, divididos em dois grupos de seis pessoas, e a dinâmica da região relatada a partir do diário durante conversas em todos os momentos de relação em campo. Utilizamos a forma de gravação com transcrição posterior apenas no primeiro encontro com o grupo de experiência do assentamento, no mês de julho.

Dividimos os encontros em cinco saídas durante os meses de julho e novembro, permanecendo na região de cinco a sete dias consecutivos nos meses de julho, agosto e setembro, dez dias consecutivos no mês de outubro e três dias no mês de novembro. Tivemos dois encontros com o grupo do assentamento, nos meses de julho e setembro, com duração de uma e quatro horas e meia respectivamente. Tivemos outros dois encontros com o grupo da escola, nos meses de setembro e outubro, com duração de duas horas e meia e uma hora e meia respectivamente. Os outros momentos foram

encontros a partir da dinâmica e do dia a dia das relações entre todos os sujeitos (Relações Naturais).

Durante nossas abordagens com os grupos de experiência, com a negociação e análise da dinâmica da região, descrevemos as falas, posições, comentários e reflexões dos sujeitos envolvidos no trabalho de forma direta e indireta e, ao mesmo tempo, descrevemos comentários e análises a partir dos relatos descritos e observados.

QUARTA PARTE

O Município e a conquista do Assentamento.

4. Introdução

O município de Padre Bernardo, localizado no estado de Goiás, caracteriza-se, dentre outros aspectos, por ser uma região que envolve algumas áreas que foram desapropriadas para assentamento de famílias contempladas pela reforma agrária. Nesta região, existem projetos de assentamentos que recebem a alguns anos projetos e parcerias de diversas políticas públicas através de organizações não governamentais, Universidades e autarquias federais, contemplando propostas que englobam desde ações no campo educacional e ambiental até projetos de desenvolvimento do trabalho, geração de renda e tentativas de manutenção das famílias com o objetivo de fortalecer ações voltadas à agricultura familiar, segurança alimentar, manejo sustentável, muitas vezes fazendo o contraponto ao desenvolvimento da agricultura convencional que ainda impera em grande parte da região, cercada por grandes latifúndios e monoculturas de produção.

Desta forma, a Universidade de Brasília, principalmente através do Grupo de Trabalho e Apoio a Reforma Agrária - GTRA, vinculado ao decanato de extensão, vem a alguns anos pensando e desenvolvendo ações nos assentamentos rurais da região. O que facilita o desenvolvimento de projetos na região é o fato de o município de Padre Bernardo ser muito próximo do Distrito Federal, cerca de 120 km, considerado praticamente região do entorno do DF. Outro fator positivo é a proximidade dos assentamentos em questão e o nível de maturidade que alcançaram, pois já se consolidaram enquanto assentamento, a maioria existe há pouco mais de dez anos, mas em se tratando de assentamentos de reforma agrária, já alcançaram um estágio organizativo interessante, tendo acesso aos diversos tipos de créditos rurais (construção, PRONAF¹), programas governamentais como o Luz para Todos e a garantia de transporte interurbano, apenas um horário por dia, fazendo o trajeto entre os assentamentos, a cidade Padre Bernardo e a Ceilândia, cidade satélite do Distrito Federal.

Embora estas garantias conquistadas pelos assentados sejam ainda mínimas e emergenciais não contemplando por completo as necessidades da população rural,

¹ PRONAF: Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar.

podem ser consideradas grandes avanços em se tratando de acampamentos, pré-assentamentos e assentamentos de reforma agrária da região que compreende o Distrito Federal, o norte do estado de Goiás e o noroeste Mineiro, região atendida e dentro da jurisdição da superintendência regional do Incra – SR28, cercada por problemáticas diversas e muitas vezes sem as condições básicas para a simples sobrevivência.

Na região de Padre Bernardo existe cerca de dez áreas de assentamentos com representação dos principais movimentos sociais do campo, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, a Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Distrito Federal e Entorno – FETADFE e a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar – FETRAF. Especificamente na região onde este trabalho se insere, existem cinco assentamentos, todos geograficamente próximos, são eles: Vereda I, comunidade foco da pesquisa, Vereda II, Água Quente, Boa Vista MST, Boa Vista FETADFE, área onde a escola se insere fisicamente, todos vinculados ao INCRA, e assentamento Baixão, este último vinculado ao banco da terra.

Portanto, embora o foco do trabalho seja o processo organizativo do assentamento Vereda I a partir da contribuição e da inserção da escola localizada no assentamento Boa Vista, indiretamente nosso olhar, em algum momento, contemplará a realidade das outras áreas, inseridas no mesmo contexto político e socioeconômico e também contempladas, de alguma forma, pelas ações da escola, única na região.

O que mais chama a atenção para desenvolver este trabalho é justamente a forma como a escola Boa Vista se relaciona com os demais assentamentos, especificamente com o assentamento Vereda I, como se desenvolve o diálogo com a realidade local, com o contexto social e político da reforma agrária na região e como a comunidade se insere dentro do contexto escolar e a escola no contexto da comunidade, pois, percebesse a escola inserida apenas fisicamente, sem um sentimento de pertencimento dentro do histórico de lutas, conquistas e valores compreendidos por cada uma daquelas famílias que constituem o corpo organizativo e social do assentamento, diga-se de passagem, até certo ponto bem definidos. Para isso, nossa tarefa, juntamente com a comunidade assentada no assentamento Vereda I, é refletir conjuntamente sobre outros olhares e perspectivas que podem ser vislumbradas a partir de ações da escola para a comunidade e da comunidade para a escola, levando em conta os aspectos históricos, políticos e

sociais do município de Padre Bernardo, do assentamento Vereda I e a história de inserção da escola Boa Vista naquela região.

4.1 Contexto histórico, social e político do município de Padre Bernardo – GO.

O município de Padre Bernardo, localizado no estado de Goiás, microrregião do leste goiano, a cerca de 120 km da Capital Federal e a 246 km da capital do estado, se insere dentro da região da bacia do alto Tocantins, cercada por rios e nascentes constituindo uma importante reserva de recarga aquífera, com a presença de praticamente todos os tipos de vegetação cerrado; veredas, campo limpo, campo sujo, cerradão, campo de murundu, cerrado rupestre, cerrado denso, cerrado típico, cerrado ralo, florestas estacionais, decíduas e semi-decíduas, matas ciliares e matas de galeria. Segundo Bertran (2000) o planalto central e o Distrito Federal são paisagens indiscriminadas de cerrado. São eminentemente diferenciadas por suas grandes altitudes: chapadões em sequência de campos limpos, intercalados de tanto em tanto por matas ciliares ou por ravinas desnudas onde salpicam canelas d'ema, verdadeiros símbolos de resistência do planalto. Bertran (1998) afirma ainda, em suas pesquisas, que o cerrado antecede em muito ao homem, vindo de além dos tempos, algo em torno de 35 milhões de anos. Naquele tempo, já se encontravam em embriões as espécies do atual cerrado.

O cerrado compreende cerca de dois milhões de quilômetros quadrados – e como que é a espinha dorsal ambiental do Brasil, de norte a sul. Vem desde o sul do Maranhão e Piauí, devora o Tocantins, Goiás e o Distrito Federal, a Bahia desde seu centro até seu oeste, quase por inteiro os dois mato grosso, metade de Minas Gerais, e, em cunha, rompe pelo centro de São Paulo e insinua-se pelo norte do Paraná. (Bertran, p. 16).

A ocupação do território municipal de Padre Bernardo teve início no século passado com o estabelecimento das primeiras fazendas de criação de gado as margens

do Rio Maranhão e seus tributários mais importantes, onde se localizam pastagens de boa qualidade.

Com o decorrer dos anos surgiram outros fatores responsáveis pelo crescimento do povoado econômico demográfico da região. Ao aumento natural dos rebanhos associava-se, de modo paralelo e conseqüente, a ocorrência de picadas, que levaram ao surgimento das pousadas dos vaqueiros, a caminho de Niquelândia e das famílias que desciam do Nordeste para a região Centro-Sul. A função religiosa foi, sem dúvida, a mais importante na instalação e no crescimento do povoado, pois a partir de 1933, romeiros provenientes da região do Vão dos Angicos, no Município de Luziânia, se dirigiam todos os anos, durante o mês de julho para rezarem numa tosca capela, erguida por fazendeiros locais, com o surgimento de algumas casas em volta da capela, os fazendeiros começaram a lotear partes do vale, com o objetivo de uma cidade.

Em 1951, foi fundado o Arraial com o nome de Barro Alto do Vão dos Angicos e, para a formação do Patrimônio, os Senhores Januário de Amorim e Valentim José Cabral, doaram doze alqueires de terra ao Santo Padroeiro. Ainda na condição de povoado a localidade passou a denominar-se Padre Bernardo, em homenagem ao vigário que percorria as fazendas locais, celebrando batizados e casamentos, enfatizando cada vez mais a função da cura.

Graças à fertilidade de suas terras, o distrito foi tomando grande impulso. Em 1963, o Projeto de autoria do Deputado Olinto Meireles foi aprovado, e através da Lei Estadual nº 4797, Padre Bernardo foi elevado à categoria de município, constituindo-se termo judiciário da Comarca de Luziânia. No período atual, em decorrência da expansão verificada, agravaram-se os problemas relacionados com a prestação dos serviços, notadamente educação e saúde, e com a infra-estrutura de apoio aos setores produtivos, estabelecendo uma relação muito forte de dependência podendo-se mesmo classificar Padre Bernardo como mais uma "Cidade satélite", só que fora do território do Distrito Federal, e conseqüentemente de sua jurisdição administrativa.

O município de Padre Bernardo possui uma população, segundo o último recenseamento do IBGE (2007), de 25.969 habitantes, sendo 15.029 habitantes na área urbana e 10.940 habitantes na área rural, ocupando uma área de unidade territorial de 3.138 km². A taxa de crescimento populacional anual do município é de 6,23, acima da

média nacional. A principal atividade econômica do município é a agropecuária, tendo um efetivo de 137.000 cabeças de gado, além da produção de 7,7 milhões de litros de leite segundo os últimos dados do IBGE.

Na agricultura, o município se destaca na produção de soja, tendo escoado no ano de 2007 cerca de 23.100 toneladas. Predomina também o plantio de culturas de ciclo curto como o arroz, milho e feijão, destacando a cultura de mandioca. De acordo com o censo agropecuário de 2007, existem cerca de 641 estabelecimentos com matas e florestas em uma área total de 35.582 hectares. Com relação à rede escolar de Padre Bernardo e de acordo com dados do IBGE de 2007, existem escolas públicas federais, estaduais e municipais com um total de 600 matriculados no ensino pré escolar, 5.671 matriculados no ensino fundamental e 993 matriculados no ensino médio.

Com relação à contratação de mão de obra, os estabelecimentos agropecuários de até 100 hectares contrataram cerca de 38% da mão de obra, enquanto os estabelecimentos acima de 1000 hectares contrataram 20% da mão de obra, demonstrando que, no município, estabelecimentos menores tem mais importância na geração de emprego e de renda do que as grandes propriedades.

De acordo com dados do IBGE (2007) o município possuía 384 estabelecimentos comerciais variados como o comércio informal de fabricação caseira de doces, biscoitos e outros gêneros alimentícios, além do comércio de prestação de serviços, contando com diversas empresas atuando em vários ramos do comércio, como agricultura, pecuária, silvicultura, exploração florestal, pesca, produção e distribuição de eletricidade, gás, água, material de construção, serviços automotores, alojamento, alimentação, transporte, atividades imobiliárias, serviços bancários e escola privada.

O produto interno bruto (PIB) do município se divide em: valor adicionado na agropecuária; 19.923 mil reais, valor adicionado na indústria; 14.159 mil reais, valor adicionado no serviço; 66.469 mil reais, impostos sobre produtos líquidos de subsídios; 5.754 mil reais, PIB a preço de mercado corrente; 106.306 mil reais e PIB per capita em torno de 4.215 reais. A estrutura política do município conta com o prefeito, vice prefeito, câmara municipal com nove vereadores e com as secretarias de ação social, administração, agricultura e meio ambiente, assessoria jurídica, comunicação social,

compras e licitação, controle interno, contabilidade, educação e cultura, finanças, recursos humanos, saúde, transporte e obras.

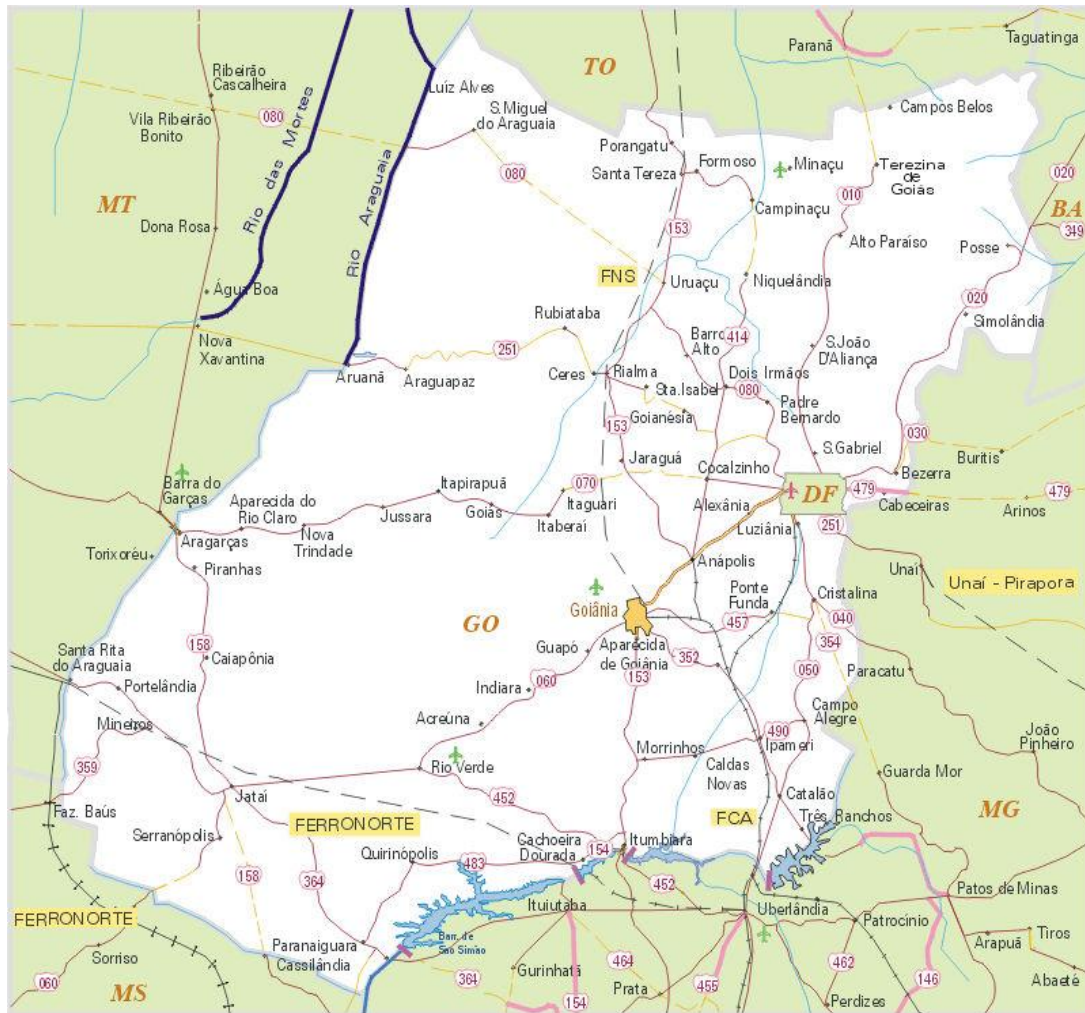


Figura 1. Mapa do estado de Goiás. Padre Bernardo – Leste de Goiás e Norte do DF.

4.2 Histórico de ocupação política e sócio-ambiental do assentamento Vereda I.

O município de Padre Bernardo, em 1998, foi palco de várias ocupações terra, organizadas, principalmente pelo MST e sindicatos da região. Essas pessoas que faziam parte do movimento de ocupação vieram das regiões do entorno do Distrito Federal como Luziânia, Trajanópolis, Parque da Barragem, Taboquinha, Cristalina e cidades do Distrito Federal.

Nas cidades do Distrito Federal, foi feito um intenso trabalho de base por membros do MST, principalmente nas periferias, através da divulgação em rádios e da

presença de membros regionais do MST nas comunidades conversando com pessoas de baixa renda sobre a possibilidade de ocupar algumas terras. A maioria das pessoas que iniciaram o movimento de ocupação era de famílias excedentes de ocupações anteriores e de pessoas desempregadas das cidades satélites do DF.

Nesta região, de acordo com os assentados, o MST estava observando cinco fazendas consideradas improdutivas. A primeira fazenda a ser ocupada foi a Boa Vista. A estratégia adotada foi dividir as famílias em dois grupos. Um dos grupos se deslocou de um posto fiscal, localizado na estrada que liga Brasília a Padre Bernardo e o outro saiu da região da Taboquinha, na estrada de Padre Bernardo – Cocalzinho. O grupo que saiu do posto fiscal foi o primeiro a chegar à fazenda Boa Vista.

Neste momento, os acampados ficaram na ponte do rio água quente até o dia 11 de outubro de 1998, quando então decidiram deslocar o acampamento para mais perto da fazenda Boa Vista, local a que deram o nome de Capão Bonito. Neste lugar, chegaram a construir cerca de 800 barracos e ficaram até o início de fevereiro de 1999.

Naquela época, a rotina dos acampados se dividia em reuniões e trabalhos coletivos como plantar, cozinhar, tirar guarda e, nos finais de semana, aconteciam bingos ou festas, cujo objetivo era arrecadar dinheiro para a manutenção do acampamento, mas, segundo relatos, na maioria das vezes a principal atividade era mesmo o ócio.

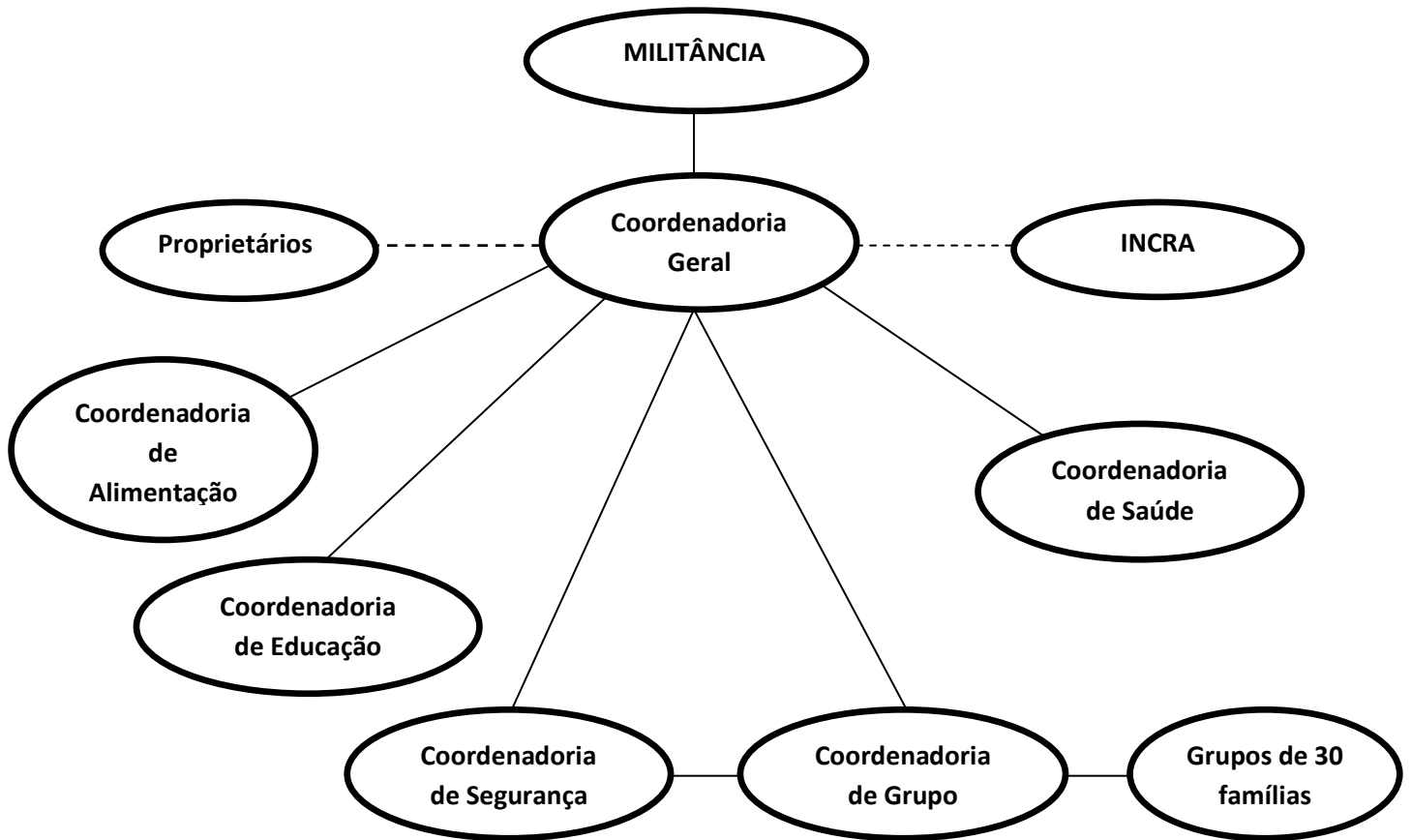
No início de fevereiro de 1999, os acampados conseguiram fazer um acordo com o proprietário da fazenda Boa Vista, o senhor Zico, que não colocou obstáculos para a ocupação da sede da fazenda. Porém, colocou uma condição, a de que as famílias agregadas na propriedade fossem incluídas na lista dos possíveis assentados. As lideranças concordaram e hoje são cerca de cinco famílias de agregados que ficaram assentados na Boa Vista.

LELES (2001) afirma que dentro do acampamento existia hierarquia bem como divisões de tarefas. Segundo relatos de pessoas que participaram da ocupação na época, os acampados eram divididos da seguinte forma:

- **Militância:** responsáveis pela organização do acampamento e realização das negociações. Esse grupo, por sua vez, era dividido em coordenadorias.

- **Coordenadoria Geral:** principal coordenadoria, composta por lideranças regionais do MST, cujas principais funções eram organizar os acampados, coordenar a assembléia geral, distribuir as doações, definir áreas de produção, negociar a terra com o INCRA e com os proprietários. Também definia as áreas que seriam ocupadas e o local em que seria levantado o acampamento;
 - **Coordenadoria de segurança:** segunda coordenadoria em grau de importância, sendo responsável pela ordem e segurança dos acampados;
 - **Coordenadoria de grupo:** os acampados se dividiam em grupos de mais ou menos 30 famílias. Cada grupo tinha um coordenador responsável pela organização do mesmo. Esta coordenadoria participava de reuniões com a coordenadoria geral e de segurança;
 - **Coordenadoria de alimentação:** responsável pela alimentação dos acampados, assim como pela distribuição dos alimentos doados. Neste caso, a distribuição passava primeiro pela coordenadoria geral;
 - **Coordenadoria de saúde:** responsável pela distribuição dos remédios doados e encaminhamento ao hospital, em caso de urgência, de quem precisava de atendimento médico;
 - **Coordenadoria de educação:** responsável, na medida do possível, pela educação das crianças do acampamento.
- **Doador:** pessoas que estavam concorrendo a um pedaço de terra, mas moravam na cidade e vinham para o acampamento nas sextas feiras, retornando a cidade aos domingos. Essas pessoas eram obrigadas, se quisessem continuar pleiteando sua terra, a trazer para o acampamento gêneros alimentícios como, arroz, feijão, pão, muxiba e carne. O doador entregava os gêneros alimentícios ao coordenador geral do acampamento que providenciava a distribuição destes alimentos as famílias acampadas.
 - **Permanente:** pessoas que ficavam direto no acampamento, só saindo em caso de necessidade de atendimento médico ou outra urgência. A maioria dos permanentes não tinha para onde ir ou estavam desempregados e, por isso, dificilmente iam à cidade.

Organograma de Relações do Movimento



Com a ocupação da sede da fazenda Boa Vista, o INCRA acabou indenizando o proprietário desta fazenda, junto com a fazenda Buriti da espingarda, que somavam uma área de 4.380.0339 hectares, para criar o assentamento Boa Vista, no qual foram assentadas 145 famílias. Os excedentes continuaram acampados, “de olho” nas fazendas Serra Feia, que viria a ser o assentamento Vereda I, Capão do Chiqueiro e Vereda. Com a pressão exercida por essas famílias acampadas, o INCRA acabou comprando essas fazendas e transformando-as em assentamentos.

Dentre estas fazendas, estava a Serra Feia, que durante sua ocupação, estava arrendada ao senhor Sinval, um produtor de Cocalzinho, desde abril de 1998, para a engorda de 250 cabeças de gado. A fazenda tinha apenas uma moradora, a senhora Maria Souza Cruz, agregada na propriedade há mais de 20 anos. Com a desapropriação da fazenda, a senhora Maria não recebeu indenização por parte da proprietária, sendo atualmente uma das famílias assentadas no local.

Com a definição das famílias a serem assentadas na fazenda Boa Vista, os acampados que se tornaram excedentes, cerca de 500 famílias, resolveram ocupar a fazenda Serra Feia. Nessa época, foi realizada uma reunião para escolher 70 famílias que iriam ocupá-la. Porém, mais de 80 famílias se dispuseram a realizar a ocupação, e as demais resolveram não participar por causa dos pistoleiros que o arrendatário da fazenda havia contratado.

Com a entrada do acampamento definitivo, eles adotaram postura diferente dos acampamentos anteriores, não se dividindo em grupos, porém mantendo uma coesão maior. Eram mais de 80 famílias e o acampamento foi denominado por eles de “25 de Julho”, que é o dia do trabalhador rural. Neste novo acampamento, as famílias cozinhavam, ou seja, preparavam suas refeições, durante um mês e meio, de forma coletiva, até que todos os barracos estivessem prontos. A segurança tinha sido reforçada, mas não ocorreram muitos problemas.

Em novembro de 1999, as famílias decidem romper definitivamente com o MST, expulsando as lideranças do acampamento, pois, segundo assentados da época, lideranças nacionais estavam negociando lotes por fora e faltando com a verdade para com os acampados. Reunidos em assembléia, decidiram os líderes do movimento que participavam diretamente da ocupação e conseqüentemente romper com o MST. Após este momento, as famílias que continuaram acampadas passaram a serem organizadas por um grupo de acampados, escolhidos em assembléia, coordenado por uma ex liderança do MST que estava com o grupo desde o início, não rompendo com o processo coletivo adquirido junto ao movimento.

Após o rompimento com o MST, o passo seguinte foi “cortar a fazenda na corda” para que a mesma fosse totalmente ocupada pelas famílias que moravam no acampamento 25 de Julho, evitando, dessa forma, a possível volta de alguns integrantes do MST. O trabalho foi coordenado pelos próprios acampados e levou cerca de onze dias para ser realizado, com média de cinco a seis pessoas que se revezavam na abertura das picadas. A medição foi iniciada no fundo da fazenda, na divisa com a fazenda Marajá, de propriedade do grupo ENCOL. Os acampados se orientaram pela cerca da fazenda e pelo lado da fazenda Buriti (atual assentamento Boa Vista), sendo os marcos de aroeira que estavam na divisa, utilizados para orientação dos mesmos. A área total da

fazenda é de 2.063.7804 há (dois mil, sessenta e três hectares e setenta e oito ares), fazendo divisa com os assentamentos Boa Vista, Água Quente e com a fazenda Marajá, ao sul. Na figura 2 é possível visualizar a planta geral do assentamento Vereda I.

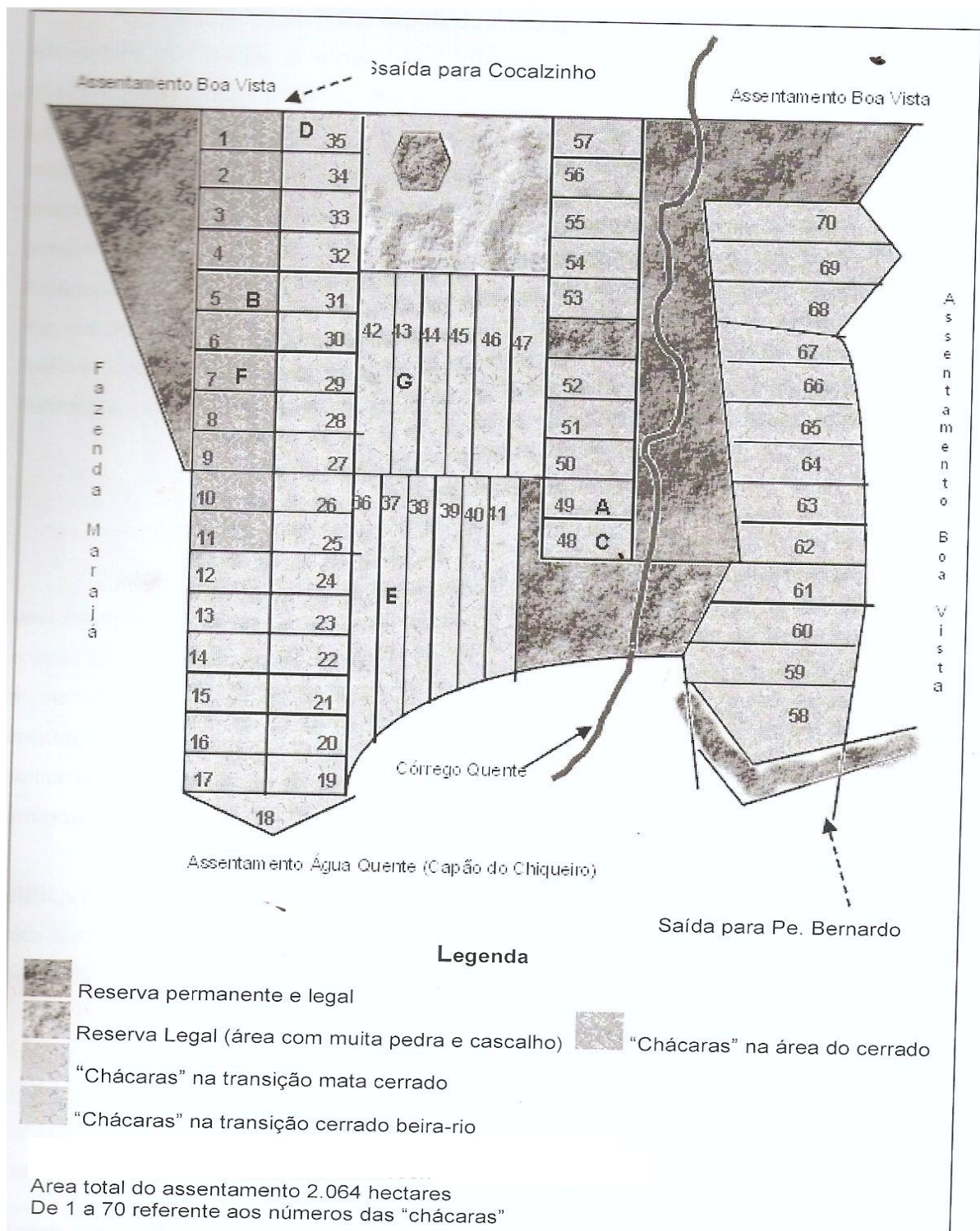


Figura 2. Planta geral do assentamento Vereda I. Universidade Federal de Viçosa – UFV-MG.

O nome do assentamento ficou definido como Vereda I pelo INCRA, por que havia uma fazenda próxima, que tornou-se assentamento, sendo chamada de Vereda II. Porém, de acordo com os assentados, o INCRA não respeitou a vontade dos mesmos quanto à escolha do nome. Eles gostariam que o assentamento fosse chamado de 25 de julho, data da entrada definitiva na terra e, também, dia comemorativo do trabalhador rural. Atualmente, se consideram assentados da fazenda Serra Feia e não Vereda I que, segundo eles, é apenas um nome que serve para tratar com o INCRA.

Para os assentados, as suas conquistas estão diretamente relacionadas com o nível de organização atual dos mesmos. Em se tratando de organização do grupo, dois pontos chamam a atenção: o primeiro foi e é a participação das mulheres de forma ativa nas decisões tomadas no assentamento. Muitas mães participam intensamente das atividades do assentamento com seus filhos no colo. Essa participação, segundo elas, é algo que já existia desde o período de acampamento, pois as mesmas não ficavam responsáveis apenas pelas atividades do lar, mas em muitos casos, participavam das negociações com o INCRA.

O segundo ponto diz respeito aos encaminhamentos das deliberações tiradas em assembléias, que quase sempre ficavam sob a responsabilidade apenas da diretoria da associação. Na avaliação deles, isso acontece por que os assentados “*lavam as mãos*” e deixam que a diretoria resolva a situação. Porém, foi possível observar que depois da realização do PDA (Plano de Desenvolvimento do Assentamento), o grupo tem se organizado e corrido atrás de seus direitos, descentralizando as ações da associação.

Em seu aspecto florístico, a área do assentamento pode ser dividida, basicamente, em três ecossistemas: a primeira é a área de mata seca com alto teor de matéria orgânica e com diversidade muito grande na fauna; a segunda caracteriza-se pela transição mata-cerrado grosso com predominância de solos mais avermelhados, com incidência de cupinzeiros e algumas partes com baixa fertilidade e escassez de água, lugar em que concentra a maioria das famílias; por último, uma pequena faixa de transição campo-cerrado seguindo o curso do córrego Água Quente, com presença de mata ciliar. Uma das principais fontes de água do assentamento é o córrego Água Quente, cuja água apresenta alto teor de salinidade e sua nascente se localiza no assentamento vizinho, chamado de Água Quente.

A via de acesso ao assentamento é feita por estradas de terra, que no período de chuvas dificulta a locomoção dos assentados. O assentamento encontra-se praticamente consolidado com relação à infra-estrutura básica como as moradias, poço artesiano, energia elétrica, porém, com muitos problemas que dificultam a vida dos assentados. Após a conquista da terra, os assentados do Vereda I depararam-se com alguns desafios individuais e coletivos, que vão desde o fortalecimento organizativo da comunidade até a melhoria de aspectos relacionados à infra-estrutura da localidade. Em 2001, alguns pontos ficaram evidenciados como prioritários, na qual os assentados definiram demandas para o novo espaço em que vivem. Dentre estas demandas, percebemos que a água era o maior problema, sendo que a água do rio quente era e é imprópria para o consumo, por se caracterizar muito salobra, tendo apenas um poço artesiano para abastecer as 70 famílias. Hoje, a comunidade conta com três poços artesianos que cobrem três áreas específicas do assentamento, mesmo assim, existe muito problema com o bombeamento da água, pois a bomba vive queimando gerando um alto custo de manutenção. Quem vive próximo ao rio, utiliza sua água apenas para irrigação, banho e limpeza da casa, mas o rio cobre apenas 1/3 dos assentados.

Outra grande demanda em 2001 que de certa forma está bem encaminhada atualmente é a questão das casas. Na época, as moradias eram precárias, os assentados viviam embaixo da lona, em meio à sujeira e sem as condições de saúde adequadas. Hoje o problema está resolvido em parte, pois grande parte dos assentados já receberam os créditos para construção, tendo a mínima condição para viver em suas casas, já em alvenaria. Observamos que o padrão de investimento nas parcelas não é homogêneo, pois, alguns assentados conseguiram investir o dinheiro do crédito construção de forma mais adequada. Isso se deve ao fato da falta de assistência técnica por parte dos órgãos responsáveis, gerando dívidas e problemas com a utilização do dinheiro em suas parcelas. Outra grande demanda na época era a escola para os filhos. Durante um bom tempo, a comunidade ficou desprovida de um espaço para que as crianças e os jovens pudessem estudar. Atualmente, após conquista da própria comunidade, existe uma escola localizada no assentamento vizinho, que cobre toda a região e envolve os seis assentamentos, disponibilizando ensino nos níveis fundamental e médio. Toda a região conta com energia elétrica, um posto de saúde, que fica ao lado da escola, e estradas de

terra abertas, em péssimas condições, mas que facilita a ligação entre os assentamentos e as principais BRs da região.

QUINTA PARTE

Análise Metodológica

5. A escola, sua política, sua gestão.

A escola Boa Vista apresenta algumas características políticas e de gestão pedagógica observada a partir do projeto político pedagógico - PPP da instituição. Observamos que no projeto político da escola, em sua apresentação, cita-se apenas o subsídio de práticas para o ensino fundamental, não contemplando o ensino médio. A escola é dividida da seguinte maneira: ensino fundamental de 1º ao 9º ano vinculado ao município de Padre Bernardo; ensino médio 1º ao 3º ano vinculado ao Estado de Goiás. Desta forma, não existe um diálogo direto entre as ações do ensino fundamental e do ensino médio segundo o projeto político da escola. Embora ocupem o mesmo espaço físico, pedagogicamente não interagem, dificultando uma percepção mais profunda dos aspectos e das relações que envolvem as práticas educativas e de gestão pedagógica de forma mais articulada entre corpo docente e discente.

O projeto político da escola contempla o histórico de ocupação das fazendas do município, de que forma foram ocupadas as áreas, a articulação com o INCRA, a conquista dos recursos materiais e os créditos rurais adquiridos.

Segundo o PPP, o MST iniciou o processo de educação nos assentamentos, desenvolvendo uma proposta semelhante à de Paulo Freire. Fala também sobre o processo de desenvolvimento do espaço, articulações com o INCRA e com a prefeitura de Padre Bernardo, e sobre a parceria da escola com o programa FUNDESCOLA², do Ministério da Educação e com o Banco Mundial, órgão que financiou a construção do novo espaço.

O quadro da escola conta com vinte e oito funcionários, são eles: 7 sete professores; 1 uma técnica administrativa; 1 uma coordenadora pedagógica; 3 três vigias; 6 seis motoristas de ônibus escolar; 4 quatro auxiliares de serviços gerais; 2 duas merendeiras; 1 um monitor de informática; 1 uma coordenadora de turno; 1 uma diretora e 1 uma professora de apoio.

² Fundescola: Fundo de fortalecimento da escola, programa do Ministério da Educação cofinanciado pelo BIRD (Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento) e elaborado em parceria com as secretarias municipais e estaduais de educação.

Os recursos financeiros da escola são provenientes do PDDE (Programa Nacional Dinheiro Direto na Escola) e do PNAE (Plano Nacional de Alimentação Escolar). Além destes recursos, a escola promove captação através de festas e bingos. Este dinheiro arrecadado vai para a manutenção de equipamentos e objetos da escola.

O PPP contempla e reforça a importância da participação dos pais no cotidiano escolar.

O vínculo empregatício dos funcionários da escola se organiza da seguinte forma:

- Professores – 8 oito contratados, estagiários sem vínculo, renovado a cada 6 seis meses, com duração total de 2 dois anos;
- Professores – 6 seis concursados do quadro, vinculados ao município;
- 4 quatro guardas concursados vinculados ao município;
- 6 seis auxiliares de serviços gerais concursados vinculados ao município;
- 3 três professores de contrato especial, 1 um ano com vínculo.

A composição do corpo escolar e do conselho da escola conta com a participação de todos os setores que atuam na escola, são eles:

- Diretora;
- Coordenadora Pedagógica;
- Secretário;
- Professores;
- Guardas;
- Merendeiras
- Limpeza

Segundo informações da direção da escola, todos os setores acima mencionados participam do conselho escolar, com direito a voz e voto. A associação de pais e mestres – APM também participam do conselho escolar, inclusive ajudando na parte orçamentária da estrutura da escola.

As associações dos assentamentos que envolvem a escola não participam diretamente do colegiado da escola. Mas intervêm junto à prefeitura do município quando os casos se tornam extremos, envolvendo a comunidade como um todo.

A estrutura da escola se desenvolve da seguinte maneira: dos 16 dezesseis professores que atuam na escola, apenas 3 três não residem nos assentamentos. Chegam segunda e voltam na sexta feira, passam a semana no alojamento da própria escola (Figura 9).

Atualmente, são 330 (trezentos e trinta) alunos matriculados no ensino fundamental e médio.

No ensino fundamental de 1º ao 9º ano, a escola conta com 280 (duzentos e oitenta) alunos matriculados.

No ensino médio de 1º ao 3º ano, a escola conta com 50 (cinquenta) alunos matriculados.

No calendário escolar atual, contempla uma reunião bimestral com a associação de pais e mestres, e reuniões pedagógicas e do conselho de classe constantes durante a hora do almoço.

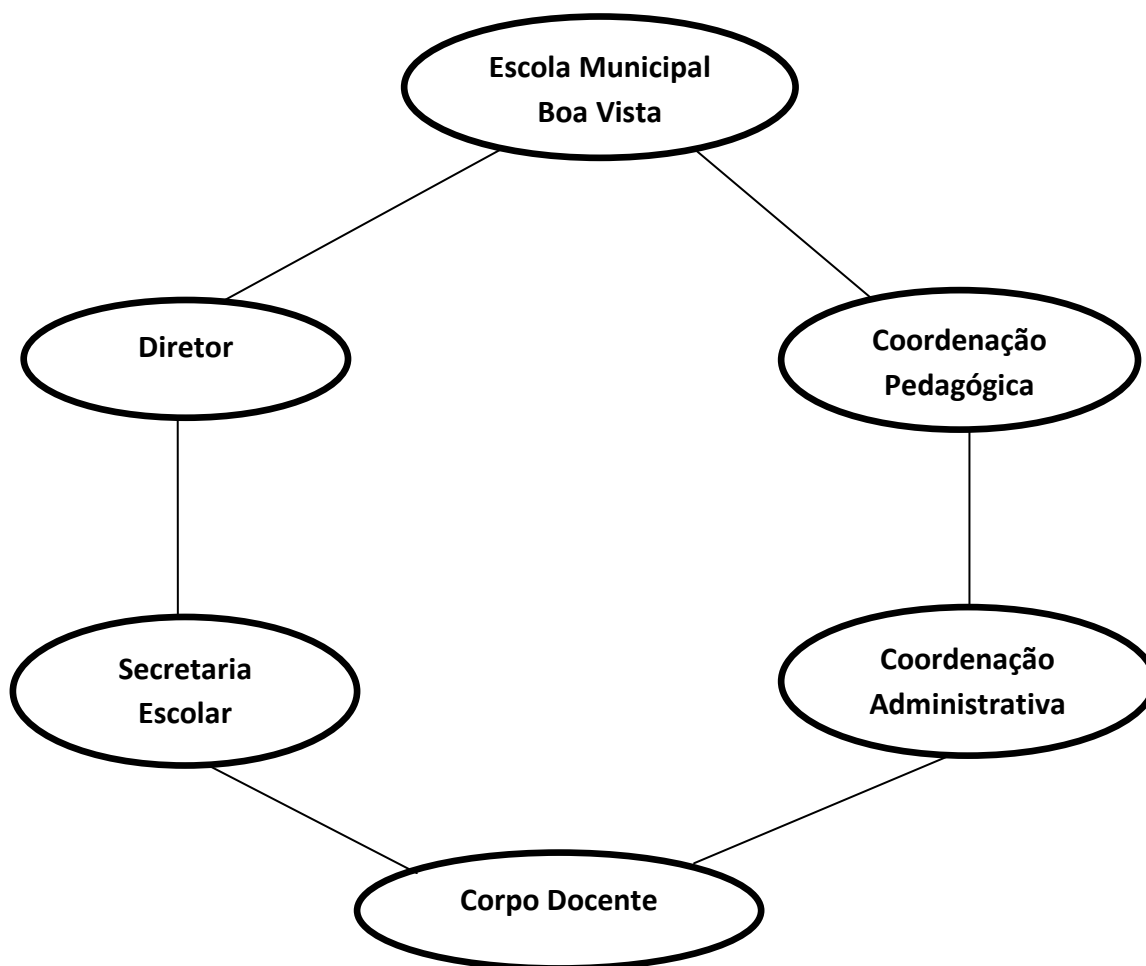
Durante uma breve conversa com a diretora da escola, sobre qual o retorno da escola aos assentamentos, ela explica que muito destes alunos que passaram pela escola, hoje trabalham e contribuem com o dia a dia escolar. A vontade é chamá-los para desenvolver atividades extracurriculares. Estão pensando uma forma de incluí-los formalmente no cotidiano escolar.

Ela diz que anteriormente, aos sábados, existia uma proposta de educação de jovens e adultos em parceria com a FIOCRUZ³ chamada Fome de Letras, onde

³ Fundação Osvaldo Cruz, vinculada ao Ministério da Saúde, instituição de ciência e tecnologia em saúde da América Latina.

desenvolviam trabalhos através de temas geradores e círculos de cultura. Participavam os senhores e senhoras dos assentamentos locais.

Organograma de relações da escola segundo o PPP.



Currículo

Segundo o projeto político pedagógico da escola, seu currículo segue o modelo padrão da secretaria de educação de Padre Bernardo. Trabalha nos princípios da interdisciplinaridade caracterizado por atuações docentes em atividades que atendam as características psico-sociais dos educandos.

Ensino Fundamental 1° ao 5° ano

Cada turma tem 4 (quatro) horas de efetivo exercício, perfazendo um total de 20 (vinte) horas semanais, sob responsabilidade de um único professor.

O currículo é dividido em:

- Base nacional comum – Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, Educação Física e Educação Artística.
- Parte Diversificada – Ensino Religioso.
- Carga Horária anual – 800 horas.

Ensino Fundamental 6º ao 9º ano

Cada módulo tem 45 (quarenta e cinco) minutos.

O currículo é dividido em:

- Base nacional comum - Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, Educação Física e Educação Artística.
- Parte Diversificada – Ensino Religioso e Inglês.
- Carga Horária semanal – 26 horas.
- Carga Horária anual – 1040 horas.

Ensino Médio 1 ao 3º ano

Cada turma do ensino médio tem 6 (seis) aulas por semana. Por conta do contexto rural local, as aulas têm horário reduzido em 4 (quatro) horas e meia por semana, iniciando às 13 horas e encerrando às 17 horas, exceto as quintas feiras, quando as aulas se encerram às 17h30min horas.

Desta forma, a carga horária anual do ensino médio, levando em conta os horários reais, fica em 784 horas. A secretaria de educação do estado de Goiás, responsável pelo ensino médio da escola, ainda não pensou em uma forma de adequar a carga horária ao contexto local, ao horário dos ônibus e ao calendário rural, diferenciado na época das águas e da seca.

O currículo é dividido em:

- Português, Matemática, Língua Inglesa, Educação Física, Física, Química, Biologia, Sociologia, História, Geografia, Filosofia, Artes, Ensino Religioso e Espanhol.

A gestão do ensino médio da escola é feita pela coordenadora do ensino médio, indicada pelo estado e residente no assentamento.

A coordenadora do ensino médio fica incumbida de prestar conta a secretaria do colégio estadual Santa Barbara, localizada na Vendinha, próximo a Brazlândia. A escola estadual Santa Barbara é a responsável pela gestão do ensino médio da escola Boa Vista.

Não existe uma relação direta entre a coordenação do ensino médio e o conselho da escola. A coordenadora do ensino médio passou a participar das reuniões do conselho escolar há pouco tempo. Mesmo assim, o conselho escolar não discute em suas reuniões as demandas formais do ensino médio. Todas as questões a respeito do ensino médio da escola são discutidas entre a coordenadora que atua na escola e a coordenação estadual na escola Santa Barbara.

Não há retorno das discussões que envolvem o ensino médio ao conselho escolar. De fato, a relação do ensino médio com a escola Boa Vista é apenas física, ocupando um espaço da escola. Pedagogicamente não se percebe nenhuma relação com a gestão política da escola.

Segundo o PPP, a avaliação do currículo vai além da visão tradicional mediante controle a partir de notas e conceitos. Os instrumentos de avaliação devem ser variados e abrangentes como:

- Expressão Oral;
- Expressão Corporal;
- Expressão Plástica;
- Expressão Escrita.

Obs. Importante acompanhar diariamente o crescimento dos alunos.

O PPP traça o perfil da escola reconhecendo-se identitariamente com o meio rural. Coloca-se em pé de igualdade com a escola urbana no que se diz respeito à tecnologia, funcionários capacitados, meio de transporte e comunicação, com a vantagem de ter a natureza ao redor.

Aborda os problemas que tem com a secretaria municipal de educação como: manutenção das estradas e pontes, vistoria nos ônibus, capacitação dos motoristas, colocarem mais professores a disposição e ajudar na formação continuada dos professores. Os pais dos alunos também requerem o calendário escolar modificado para não prejudicar os alunos, devido ao período da chuva.

Entre algumas metas e ações do projeto político da escola, estão:

- Solicitar a participação da comunidade;
- Saber se as estratégias de ensino são suficientes e modificá-las quando necessário;
- Considerar o contexto extra-escolar de cada aluno e buscar trabalhar a partir deste ponto;
- Promover palestras com a participação dos pais, alunos e profissionais (Professores, Psicólogos e etc.).
- Promoção dos projetos especiais;
- Festival de talentos da escola e da comunidade;
- Atividades desportivas – Esporte e Lazer;
- Matemática e Cidadania;
- Projeto cultura afro-brasileira.

Objetivos oferecidos no projeto político pedagógico da escola:

Geral: Promover a melhoria da qualidade de educação no ensino rural, visando à formação de cidadãos críticos, criativos e participativos na sociedade.

Específico:

- ✓ Integrar escola e comunidade nas atividades escolares;
- ✓ Criar meios esportivos na área escolar;
- ✓ Melhorar a segurança na escola;
- ✓ Promover atividades culturais;
- ✓ Fortalecer a participação dos pais na escola.

A escola propõe claramente em seu projeto político pedagógico uma aproximação com a comunidade assentada e com a realidade rural em que está inserida. Porém, a falta de articulação política e pedagógica do corpo gestor da escola com a coordenação do ensino médio dificulta uma real inserção dos jovens e suas famílias no cotidiano das atividades curriculares e extracurriculares, pois, devido à falta de autonomia em trabalhar articuladamente o ensino fundamental e o ensino médio traz certo prejuízo na transição entre os dois níveis de ensino e a posterior transição do ensino médio para níveis superiores, dificultando as relações entre a escola e a comunidade e desarticulando propostas que possam inserir os jovens com outras políticas de educação de nível técnico agrícola local.

5.1. A escola vista a partir da comunidade.

5.1.1. A negociação com os assentados.

A escolha do assentamento Vereda I para ser o retrato desta pesquisa não foi por acaso. Durante o ano de 2007 e de 2008 trabalhei com esta comunidade em um projeto chamado vereda sustentável, pelo GTRA - Grupo de Trabalho e Apoio a Reforma Agrária da UnB. Este trabalho foi muito bom, realmente existia uma relação interessante entre nós, membros da equipe do GTRA, e as famílias envolvidas neste projeto. Desde então, nunca mais deixei de desenvolver trabalhos com esta comunidade,

se tornaram acima de tudo amigos. Na última visita feita por este projeto, em abril de 2008, quando fizemos uma grande confraternização e contemplação de nossas ações, que tinham sido muito exitosas, eu já tinha definido que iria desenvolver meu trabalho de conclusão de curso com àquela comunidade, que passava muita energia boa e muita facilidade e sinceridade de se trabalhar junto. Naquele momento de despedida do projeto, cada um falou um pouco sobre o que sentiu, inquietações, alegrias, perspectivas, motivações e objetivos futuros, quando chegou minha vez, deixei claro, já naquele momento (2008), que iria voltar para realizar junto com eles meu trabalho final de curso a partir da perspectiva da escola Boa Vista e da comunidade, logo, todos se mostraram contentes e abertos para ajudar e participar.

Inicialmente, a proposta desta pesquisa era envolver os cinco assentamentos da região, todos eles, de alguma forma, dialogam com a realidade da escola, única na região, mas pensando melhor, escolhi apenas o assentamento Vereda I, por já ter trabalhado com eles, e poderia muito bem representar a realidade dos assentamentos da região, em se tratando da relação com a escola e com a vida organizativa e cultural local. De fato, a idéia é que todos possam contribuir de alguma forma, com reflexões e impressões, mas para constar metodologicamente dentro da proposta da pesquisa, estruturalmente falando, o assentamento Vereda I seria uma boa representação para a região.

A escolha do grupo de experiência da comunidade para pensarmos e refletirmos sobre a temática da pesquisa obedeceu alguns procedimentos, e foi constituído com a participação direta dos membros da comunidade. Decidimos conjuntamente que seria mais interessante observar algumas pessoas que estão envolvidos diretamente com a vida não apenas do assentamento Vereda I, mas da região como um todo, logicamente envolvendo a escola neste contexto. Em algumas conversas definimos reunir um grupo de cinco pessoas para acompanhar e participar da construção desta proposta, cada um deles tem uma história com o assentamento e com a escola muito peculiar e interessante, que observaremos e conheceremos agora.

Como faço a monitoria das salas de alfabetização do PRONERA na região que envolve os assentamentos de Padre Bernardo, venho ao longo deste tempo conversando com as pessoas da região sobre esta proposta de pesquisa. Tento buscar pessoas da

comunidade que possam ter uma leitura mais conjuntural sobre a região e a escola, pessoas que de alguma forma participem e tenham um olhar mais amplo sobre questões que envolvem a realidade do assentamento.

Desta forma, cinco pessoas foram indicadas pela própria comunidade como fundamentais para participar desta construção. Em uma de minhas saídas para a região, entre os dias 11/08 e 15/08, e como sempre costumo fazer, fui diretamente para a casa de Tika⁴ e Poeta do Mato, como gosta de ser chamado, um casal que sempre faz questão de me receber e acolher em sua casa. Elas têm uma relação íntima com a realidade do assentamento, são precursoras na luta e participam da vida social desde sua ocupação. Tika fez parte da associação do assentamento durante um bom tempo, não sei dizer precisamente quanto, mas é muito respeitada e ao mesmo tempo criticada por aqueles que não gostam muito de sua essência de liderança. Atualmente é educadora do PRONERA em seu assentamento, tem muita relação com o INCRA, com a UnB e sempre está a frente dos projetos conquistados para o assentamento. Poeta do mato, seu esposo, é uma pessoa de extrema inteligência, sempre participa dos projetos para o assentamento, converso muito com ele, sempre faz questão de me receber em sua casa, sabe desta pesquisa desde que pensei em fazê-la. Eles têm três filhos, a mais velha mora em Brasília, os outros dois moram com eles e estudam na escola Boa Vista. Sempre deixei claro a eles que seriam peças fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa e eles já esperavam por esta ação. Quando estive lá em agosto, durante minha primeira saída especificamente para desenvolver esta pesquisa, pedi a eles que me ajudassem a definir outros três nomes da comunidade para compor o grupo de experiência. Logo apontaram pessoas que de imediato aprovei, já os conhecia e sabia que poderiam contribuir muito: Tiburcio, uma liderança do assentamento, que também trabalhou conosco no projeto vereda sustentável, grande conhecedor da comunidade e também da escola, ele trabalha na portaria escola, convive diariamente com os meninos e meninas que lá estudam e também com os professores; Sra Lopes, mãe de Tika e uma das primeiras pessoas que chegou à região, no período da ocupação da fazenda, conhece muito bem o que é viver neste assentamento; e Hélia, moradora da comunidade do Vereda I e também professora da escola, ela é bem jovem, mas vive a um bom tempo no

⁴ Todos os nomes inseridos neste trabalho são fictícios, para preservar a identidades dos sujeitos envolvidos.

assentamento e pode trazer o olhar de quem atua como professora na escola. Após terem me indicado estas pessoas, fui até elas para fazer o convite e falar um pouco da proposta. Tiburcio já estava sabendo, pois no final do projeto vereda sustentável já tinha comentado com ele. Fui até a escola falar com Hélia, quando a encontrei, expliquei a ela sobre o que tratava a proposta, ela de imediato topou participar. Por último, me dirigi até a casa da Sra Lopes, muito querida e afável, sempre pronta para ajudar sua comunidade a qualquer custo, não pensou duas vezes em contribuir e ainda deixou sua casa a disposição para realizarmos os encontros com o grupo de experiência da comunidade.

5.1.2. A dinâmica do assentamento.

Quando resolvi fazer este trabalho, há uns dois anos atrás, minha pretensão era aproveitar os contatos com as lideranças do assentamento, pela relação que têm com a realidade social do local e a inquietação presente constantemente. Logo, pactuei com Poeta do Mato e com Tika, um casal residente no assentamento que tem a bagagem histórica de relação com a conquista da terra e as lutas incessantes pelo melhor desenvolvimento possível da área.

Rapidamente, até pela aproximação que temos por conta dos outros trabalhos que desenvolvemos juntos, eles abriram as portas de sua casa para que eu pudesse ter a tranquilidade de realizar esta proposta. Quando abordei com eles a questão da relação da escola com o assentamento, logo eles se dispuseram em participar por parte da comunidade. De fato, eles têm muito a contribuir, estão no assentamento desde sua ocupação, tem dois filhos que estudam na escola, e muita vontade em discutir a relação da escola com a realidade organizativa e social do assentamento.

No momento em que escrevo, ou melhor, durante esta semana que estou convivendo com eles, optei, e deixei claro a eles, que centraria minha abordagem mais no ambiente escolar, até porque necessitava começar a expandir o olhar a partir da escola para a comunidade, mas não deixei de observar a dinâmica local e nem de conversar com eles.

Hoje em dia, após dez anos assentados na região, eles têm uma vida relativamente boa, lutaram muito para conseguir isso, suaram bastante, conseguiram os créditos rurais (Construção, moradia, PRONAF), constituíram laços importantes com outras famílias e hoje articulam muito uma forma de trabalho e produção coletiva com outras famílias, entendendo que o caminho para viver com tranquilidade perpassa pelo trabalho coletivo, no entanto, dentro de sua parcela, trabalham bastante para não deixar de melhorar sua condição.



Figura 3. Casa de Tika e Poeta do Mato. Assentamento Vereda I.

Na terça feira pela manhã, dia 15/09, Poeta do Mato desceu logo cedo para o rio quente, que passa em sua parcela, para buscar uns peixes, tinha armado algumas redes no dia anterior. Ele é um sujeito que em sua essência, trabalha pela preservação do ambiente em que vive e pela sustentabilidade. Técnico agrícola formado pela escola técnica de Unaí – MG, sempre fez o contraponto à agricultura convencional, optando por desenvolver uma produção pautada no extrativismo sustentável, pesca somente para se alimentar no dia, produz em sua parcela alimentos orgânicos e preserva as plantas nativas do cerrado. Somente em sua parcela, podemos observar árvores do cerrado como o Baru, Tingui, Moringa, Barbatimão, Jatobá, Cagaita dentre outras.

Quando o encontrei, pela manhã, ele estava subindo do rio, tinha acabado de pegar algumas piabas, pelo menos, segundo ele “garantiria a mistura do almoço”, não que ele não tivesse o que comer de mistura, mas ajudaria bastante. Todos os dias pela manhã, ele e Tika mexem com a horta que começaram a desenvolver, juntamente com seu filho e com um amigo de seu filho, todos os dias, trabalham no manejo da horta. Fizeram um sistema de irrigação trazendo água do rio quente por bombeamento, e os meninos ajudam no trabalho com a composteira, que produz o adubo orgânico para a horta, pela tarde, eles vão para a escola.



Figura 4. Parte da Horta de Tika e Poeta do Mato. Assentamento Vereda I.

No dia 16/09, quarta feira, ao iniciar o dia, os acompanho até a horta que Tika e Poeta do Mato estavam trabalhando. Na parte da manhã, eles começam a mexer com a horta, acordam bem cedo. Estão plantando leguminosas e verduras para o consumo próprio. Trabalham apenas de forma orgânica, não utilizam agrotóxicos, produzem o próprio adubo através de composto orgânico. Como mencionei anteriormente, Poeta do Mato é técnico agrícola, Tika também se formou técnico agrícola, juntamente com seu esposo. Preservam bastante a parcela em que moram. São adeptos das concepções da

agroecologia⁵, a partir destes conhecimentos, tentam ajudar bastante os outros sujeitos pertencentes ao assentamento. Aproveitei, neste momento, para aprender um pouco com eles, pois gosto bastante de estudar e participar de experiências agroecológicas, fui até a horta observar o manejo que estavam fazendo.

No dia 13/10/2009, eu estava na casa de Tika e Poeta do Mato, como sempre levantamos muito cedo, a programação era ir até a Escola Família Agrícola de Padre Bernardo, que fica no assentamento Vereda II, vizinho ao Vereda I. Durante toda a semana estava programado um curso técnico de qualificação social e profissional em agroextrativismo no cerrado, sob coordenação na ONG Ecodata⁶. Estavam presentes diversos membros de todos os assentamentos da região, presidentes das associações, professores da escola Boa Vista, lideranças das comunidades, sindicato rural de Padre Bernardo e comunidade em geral. Este tipo de atividade é muito importante para a organização dos assentamentos, são em raros momentos que todos os assentamentos se juntam para desenvolver atividades coletivas que abrem possibilidades de formação cooperativa, geração de renda e organização do trabalho local. Interessante observar que a escola Boa Vista sempre está ligada diretamente com este tipo de curso, quando realizado. Vários professores, colaboradores e funcionários da escola participam destes eventos e a escola serve como espaço receptor e aglutinador destas propostas, sendo o elo de integração e comunicação entre os assentamentos, a EFA e os cursos que de tempo em tempo são oferecidos naquela região.

Inicialmente, teve uma breve apresentação do corpo docente da ONG Ecodata, informando qual seria a programação geral do curso. O curso oferecido foi aprovado dentro de um edital do Ministério do Trabalho, oferecido em várias regiões de assentamentos rurais do Distrito Federal e do estado do Goiás. De fato, é muito importante para a região, pois a princípio, a idéia seria trabalhar legislação ambiental, processo de beneficiamento e armazenamento de frutos do cerrado, biomas e organização social e cooperativa de assentados. No momento da apresentação do curso, foi chamado o presidente do sindicato rural de Padre Bernardo, que apoiou o evento

⁵ Consiste em uma proposta de agricultura sustentável, ou seja, socialmente justa, economicamente viável e ecologicamente sustentável.

⁶ Agencia Brasileira de Meio Ambiente e Tecnologia da Informação sediada em Brasília – DF.

os presentes, inclusive ao presidente do sindicato rural, para participarem do evento que será realizado dia 18/10, domingo, na área comunitária do assentamento Vereda I, com a intenção de realizar atividades culturais envolvendo a comunidade e a escola.

Como citei anteriormente, este tipo de curso é de extrema importância para o fortalecimento da organização e da produção local. É um momento onde interagem ações de vários assentamentos, associações e escola. Deve-se pensar como dar continuidade para que estas atividades se tornem um processo, e não apenas ações isoladas e pontuais. Desta forma, interage a educação local municipal, salas de alfabetização de jovens e adultos do PRONERA e curso técnico agrícola em torno de uma proposta em comum, a integração da educação, organização, identidade e meio ambiente.

No mesmo dia, no período da tarde, levei Tika de volta ao curso e em seguida me dirigi até a escola Boa Vista, com a intenção de marcar uma reunião de socialização com o grupo de experiência da escola. A idéia era rever o que tínhamos conversado em nosso último encontro, que relatarei mais a frente. Encontrei com Alice, Meure, Liana e Zé, me informaram que a semana da escola está bem corrida, estão fechando as notas do bimestre. Coloquei minha intenção em reunir com eles ainda esta semana, precisamos socializar nossas conversas iniciais, logo, Alice propõe nos encontrarmos na quinta feira, dia 15/10, na hora do almoço, horário mais tranquilo para todos. Converso com Alice e Zé sobre a proposta do evento que a comunidade do assentamento Vereda I, através da sala de alfabetização de jovens e adultos do PRONERA, está querendo realizar dia 18/10, com a intenção em aproximar os sujeitos da escola e dos outros assentamentos a partir de um dia de atividades que envolvam oficinas de artesanato, música, filmes, almoço coletivo e a apresentação de um vídeo da chegada dos assentados a fazenda Boa Vista e Serra Feia, atual Vereda I, entre os anos de 1999 e 2001. Zé, que é estudante da escola Boa Vista, tem o dom da pintura e do artesanato, propõe levar algumas cabaças para criar objetos de artesanato na hora, a idéia é trabalhar com o público que estiver presente. Alice, que é professora da escola, faz a proposta de aproveitarmos, se possível, alguns ônibus escolares para fazer o transporte das pessoas que moram nos outros assentamentos, buscando-as pela manhã e retornando no final da tarde. Neste momento, ela propõe irmos até Liana, diretora da escola, para buscarmos uma forma de garantirmos estes ônibus. Liana diz que a escola poderia fazer

um ofício para a prefeitura de Padre Bernardo, ou então, conversaríamos diretamente com o motorista do ônibus. Alice e eu fomos até os responsáveis pelo transporte escolar, apresentamos a proposta para ele perguntando se ele poderia fazer o percurso voluntariamente. Ele disse que precisaria pelo menos do dinheiro para o óleo, cerca de cem reais, pensamos, neste momento, na possibilidade de pedir um auxílio para a Fetadfe, movimento sindical responsável pelos assentamentos da região, que também vai arcar com as despesas de alimentação. Disse também que poderíamos ligar para seu patrão, dono do ônibus, perguntando a ele se poderia ceder o transporte sem custo para nós, ficamos de ver isso.

No dia 15/10, resolvi dormir na EFA, com a intenção de ajudar a arrumar o espaço junto com as outras pessoas por conta do desenvolvimento do curso de agroextrativismo. Este curso tem um vínculo, até certo ponto, direto com a escola Boa Vista, pois, alguns professores e pais de alunos estão participando, além de lideranças locais e presidentes das associações dos assentamentos. Não participei diretamente, mas contribuí com a organização e também com a mobilização das comunidades, pelo fato de eu conhecer as pessoas e interagir bem com elas. Devido à dinâmica da escola Boa Vista, muitos professores e funcionários não puderam estar presentes, mas participaram ajudando na organização ou informando e mobilizando as comunidades locais. Meu papel durante minha estada no curso foi documentar e observar a dinâmica do grupo em ação. As presenças de pessoas de vários assentamentos tornam as discussões, muitas vezes, um pouco tensas, muitos grupos diferentes, vontades, egos, tornam difíceis as relações e o desenvolvimento enquanto grupo coletivo.

No início da tarde, fui até o assentamento Boa Vista, vizinho ao assentamento Vereda I, visitar dona Neusa, educanda e mãe da educadora do PRONERA deste assentamento. Ela gentilmente preparou um almoço para nós. Muito receptiva, após o almoço, resolvemos andar pelo cerrado de sua parcela de 15 hectares, para reconhecer e documentar algumas espécies do cerrado. Esta atividade faz parte de seu dia-dia, andar pela região, utilizar elementos do cerrado para fazer remédios, chás, condimentos e etc. Saindo da casa de dona Neusa, fui até a casa de Sra Lopes, no assentamento Vereda I, para ajudá-la a fazer algumas ligações, pois em sua casa tem uma antena de celular e apenas de lá podemos fazer algum tipo de contato, por conta do evento de integração que será realizado no domingo. Anteriormente tínhamos articulado um ônibus para fazer

o transporte do pessoal dos assentamentos para o evento, aproveitamos para confirmar com o dono do transporte e também fazer o contato com o pessoal de Brasília que viria participar e contribuir com as atividades.

No dia 17/10, pela manhã, aproveitei para fazer outros registros dos momentos de apresentação dos trabalhos dos sujeitos da comunidade que participam do curso de agroextrativismo. Eu tinha o compromisso, ainda pela manhã, de ir até o galpão comunitário do assentamento Vereda I para ajudá-los a arrumar a área para o evento do dia seguinte. Estavam presentes Tika, Sra Lopes, seu esposo, filhos e amigos, limpando o galpão, capinando em volta e preparando o ambiente para as atividades que viriam. Voltamos a EFA, eu e Tika para almoçar e buscar outras pessoas que são assentadas no Vereda I e participam do curso. Na volta, passamos novamente no galpão comunitário e fomos, eu e seu Adão, tio de Tika, até a casa de Sra Lopes, para voltar a fazer outras ligações, desta vez para o pessoal da Fetadfe, que estavam responsáveis pela alimentação do evento e ainda não tinham chegado. Logo após, já de noite, eles chegam com os alimentos.

Na manhã do dia 18/10, dia do evento, fomos eu, seu Adão e sua esposa a casa de Sra Lopes, pegar os alimentos, panelas, frutas para levar até o galpão comunitário. Chegando lá, havia algumas pessoas nos esperando, teria muito trabalho neste dia, a expectativa era a presença de cinquenta a cem pessoas. Segundo Sra Lopes, não é fácil cozinhar para este tanto de gente, era 8 horas e os trabalhos na cozinha do galpão já haviam começado. Acender o fogão de lenha, preparar o frango, buscar o arroz que tinha sido levado para descascar no dia anterior, cerca de cinquenta kilos e, além do mais, preparar o espaço para receber as crianças, os jovens, os adultos e os idosos dos assentamentos locais, que já estavam chegando.



Figura 6. Cozinha comunitária. Evento de integração entre escola e comunidades. Assentamento Vereda I.

Aproveitamos para ir buscar três bancos na igreja evangélica que fica ao lado da área comunitária, quando chegamos, tinham três pessoas participando de um pequeno culto, o pastor e dois fiéis terminando a oração, nós até participamos de seu final, como forma de respeito. Após, pedimos ao pastor, que eu inclusive já conhecia, três bancos emprestados da igreja, ele se prontificou na hora e até levou para nós em seu velho caminhão. Neste momento, uma chuva fina, mas que molhava bastante começou a cair, mas não atrapalhou o andamento das ações.

Nas atividades da manhã, a idéia era entreter as crianças inicialmente. Todas foram até a casa de farinha e, com ajuda das meninas da Fetadfe, realizaram algumas cantigas e danças de roda, todas estas crianças, pelo menos a maioria, estudam na escola Boa Vista e estavam acompanhadas por seus pais.



Figura 7. Atividade com as crianças na casa de farinha. Assentamento Vereda I.

Elas estavam bem felizes, eventos como este são raros nos assentamentos e como diz Tika, *“o fato também de ter um almoço comunitário ajuda muito a trazer as pessoas para estes eventos”*. Após a cantiga de roda com as crianças, um desenho infantil foi colocado para elas, que prenderam os olhos na tela.

Observamos que a vida política nos assentamentos da região está bem movimentada. Por volta das 11 horas, Tika, que é liderança no assentamento e educadora da sala de aula do PRONERA, chamou todos para apresentar os parceiros, as atividades e esclarecer sobre o evento. Isso porque o presidente atual da associação do assentamento, de fato, não dialoga politicamente com algumas lideranças, e o assentamento se encontra em uma crise de relações, pois, segundo a Fetadfe, movimento que acompanha estes assentamentos, e outras lideranças, o presidente da associação não está cadastrado no INCRA, por isso não se formaliza enquanto presidente.

No momento das apresentações dos parceiros, chega o presidente do sindicato rural de Padre Bernardo, muito ligado com o presidente atual da associação, que não estava presente. Com a fala dele, começa uma forte discussão política, exaltando os

ânimos. Segundo o presidente do sindicato, o presidente da associação deveria estar participando do evento, não reconhecendo muito esta atividade. Tika, em tom de voz alto e extremamente revoltada, afirma que este evento não depende da associação e que inclusive, o atual presidente foi convidado para participar e contribuir, mas não apareceu. Ela diz que quem está organizando este evento, e de fato era mesmo, é a sala de aula do PRONERA. Pede ainda ao presidente do sindicato que termine esta prosa, pois o dia é para integrar a comunidade, tendo uma programação que tinha que ser seguida. Os ânimos se acalmaram e as atividades continuam. Além da comunidade local, estão presentes ainda professores da Escola Boa Vista, professores e colegas da UnB, que vieram para participar e contribuir com as atividades.

Durante o dia, algumas atividades aconteceram. O professor Jorge, de Brasília, veio contribuir com atividades de dança e trabalhos com o corpo. Foi um dos pontos altos do evento, muitas pessoas participaram, riram, se envolveram. Desde as crianças até senhores e senhoras do assentamento.

O filme da época da entrada deles nos assentamentos também foi apresentado. Talvez a maioria ali nunca tivesse visto aquelas imagens, gravadas por Poeta do Mato, no ano de 2001. Foi um momento interessante, muito se fala sobre a cultura e o pertencimento àqueles assentamentos. Muitos jovens que estavam participando do evento eram crianças na época, de quatro, cinco, seis anos e hoje, adolescentes, se viam nas gravações, uma época que eles ainda não entendiam que luta era aquela, quais as dificuldades existentes, bem menores nos dias atuais. Este dia foi para marcar uma série de questões. Desde atritos políticos até integração de uma comunidade complexa, que também se organiza para atritar-se com o que está colocado ali, politicamente falando. Mas foi um dia muito alegre, a semente foi plantada, e a idéia é realizar este tipo de evento pelo menos duas vezes por mês.



Figura 8. Atividade com o professor Jorge. Integração comunidades/escola. Assentamento Vereda I.

5.1.3 O grupo de experiência do assentamento.

A definição do grupo de experiência por parte do assentamento Vereda I foi bem tranqüila, como disse anteriormente, já convivo com eles há algum tempo e este trabalho estava sendo pensado desde o início de 2008, quando estávamos encerrando outro projeto com o assentamento.

1º Encontro – 14/08/2009

Na minha primeira visita como pesquisador, entre os dias 11/08 e 15/08/2009, fui com o intuito de observar um pouco da dinâmica da comunidade, definir e se possível me reunir com o grupo para iniciarmos de fato as reflexões a partir da proposta

do trabalho. Marcamos então nosso primeiro encontro para o dia 14/08, na casa da Sra Lopes, que é educanda do PRONERA e cede sua casa para ser sala de aula também. Como Tika é educadora do PRONERA e ela daria aula neste dia e eu sou o monitor responsável por esta sala, optamos nos reunir lá, após a aula.

Já havíamos fechado o grupo de experiência do assentamento, mas estiveram presentes apenas Tika, Tiburcio e Sra Lopes, com a presença de alguns educandos do PRONERA que estavam participando das aulas. Como faltavam duas pessoas fundamentais para nossas reflexões, Poeta do Mato e Hélia, optamos por fazer apenas uma breve conversa introdutória sobre duas questões. Iniciei perguntando se eles percebiam algum elemento da cultura do assentamento dentro do espaço da escola. Tika logo respondeu que a grade curricular da escola é feita pela secretaria de educação de Padre Bernardo. Que as atividades que a escola realiza são pautadas em datas comemorativas como dias das mães, com a participação da comunidade. Tika diz que a escola não interage diretamente com as associações dos assentamentos, não realiza nenhum tipo de parceria para realização de atividades. Pensa que um dos fatores mais importantes seriam atividades relacionadas a organização dos jovens, eventos artísticos e culturais, pois eles, na grande maioria, não têm nada para fazer, passar o tempo. Aborda também a participação dos pais, considera muito pouca, muitas vezes por culpa dos próprios pais, deixando todo o processo educativo apenas para a escola.

Tiburcio, que mora na comunidade e trabalha na portaria da escola, fala que os pais não participam da construção do projeto político pedagógico da escola. Afirma que os pais preferem que os jovens passem o dia todo na escola, pois dão muito trabalho em casa. Pergunto posteriormente que se os pais participassem mais da vida da escola traria maiores benefícios para o assentamento? Tika responde que com certeza, principalmente em relação à qualidade dos alunos, realizando trabalho na base escolar, traria maior responsabilidade para os jovens, melhor qualidade de vida para eles. Considera que o fato de alguns professores não serem da comunidade, dificulta o entendimento do contexto local, e outros, que moram nos assentamentos, não se preocupam com o crescimento dos jovens. Segundo Tiburcio, a escola só chama os pais para contribuir quando acontece algum tipo de problema disciplinar. Neste momento, Tika faz um paralelo com a Escola Família Agrícola da região, lembrando que teve alunos que concluíram o ensino médio na escola Boa Vista, aprontavam na escola, mas

quando foram para a Escola Família, tomaram outro rumo, são mais valorizados e se auto valorizam, talvez pelo fato da dinâmica da escola, que tem a base familiar participando constantemente das ações e construções pedagógicas. Ela diz que a escola rural, através de uma intervenção pedagógica junto à secretaria de educação, precisa trabalhar mais o contexto rural local, de integração e conhecimento do espaço em que vivem.

Neste momento, Sra Lopes participa muito pouco da conversa, como tem muita gente em sua casa, ela se preocupa com outras atividades da casa, passa o tempo todo realizando algum tipo de tarefa. Tiburcio entende importante a escola trabalhar a identificação do agricultor familiar, realidade da grande maioria dos assentados da região. Afirma que existem muitos técnicos agrícolas nos assentamentos que poderiam contribuir com atividades extraclases voltados a produção, como desenvolver hortas, palestra sobre alimentos orgânicos e a problemática do uso abusivo de agrotóxicos por exemplo. *O povo assentado produz muito, mas não tem para quem vender e a escola compra seus alimentos na cidade, isso poderia ser discutido dentro da escola, possibilidades para que agricultores e agricultoras se organizem tendo a escola como espaço de reflexão e construção de novas alternativas para se pensar o excedente do que é produzido pelos assentamentos.*

Voltei ao assentamento em outubro com o objetivo de dar sequência ao grupo de experiência do assentamento. Já tinha combinado com eles e iria precisar que todos participassem para enriquecer e poder seguir com a proposta e uma reflexão mais profunda sobre as questões da pesquisa. Anteriormente, no mês de setembro, já tinha passado uns dias na região, mas optei por centrar no grupo de experiência da escola, aproveitando minha estada no assentamento para fazer observações da dinâmica e do dia a dia da comunidade e marcar para o mês de outubro nossa conversa com o grupo completo.

2º Encontro – 12/10/2009

Voltei ao assentamento dia 11/10, domingo, fui direto para a casa de Tika e Poeta do Mato, lugar que sempre fico quando vou para a área. Aproveitei o dia para ir até a casa de Hélia, que é vizinha de Tika, para reforçar o convite para o grupo de

experiência, no mesmo momento ela se comprometeu em participar. As outras pessoas que também chamei para o grupo já estavam sabendo de nosso encontro. No dia 12/10, segunda feira, fomos todos a casa de Sra Lopes, pois estava marcado para as 17 horas nosso encontro. Chegando, Sra Lopes fez um café, como sempre se inicia qualquer tipo de encontro, e logo sentamos para dar início a proposta.

Estavam todos presentes, Poeta do Mato, Tika, Tiburcio, Hélia e Sra Lopes, mais o esposo de Sra Lopes, conhecido no assentamento como Rei do Gado, Souza, companheiro do assentamento e a esposa de Tiburcio.

Começamos nossa conversa por volta das 17h30min, retornei para eles os dados sistematizados de nosso primeiro encontro, em agosto, que estavam presentes Sra Lopes, Tika e Tiburcio, e iniciei explicando um pouco de como seria nossa conversa naquele momento. Como fiz com o grupo da escola, a idéia era que eles fizessem uma rodada sobre suas histórias de vida, origens, como chegaram até o assentamento, com o objetivo de socializar as histórias e entendermos qual a relação deles com a comunidade. Deixei claro novamente que todos os passos deste trabalho seriam dados com a participação irrestrita da comunidade, escola e assentamento, e que este trabalho nada mais é do que um retrato deles por eles mesmos. Estavam todos muito a vontade para contribuir e muito esperançosos para que este trabalho dê certo, senti uma tranquilidade e um apoio deles, o que facilitou e me animou para iniciar nosso diálogo.



Figura 9. Foto do encontro com o grupo de experiência do assentamento Vereda I – 12/10/09.

O primeiro a falar foi Poeta do Mato, um dos precursores da ocupação da Fazenda Serra Feia, atual assentamento Vereda I. Formado pelo curso técnico agrícola da escola técnica de Unaí, Minas Gerais, nasceu na cidade de Paracatu, estado de Minas Gerais, mas foi registrado na cidade de Goiânia. Seu pai era agricultor e vivia metade do tempo na roça e a outra metade na cidade. Aos 15 anos veio morar em Brasília, seu pai continuou morando na roça. Na cidade desenvolveu trabalhos para poder sobreviver, trabalhou de tudo um pouco. A vida na cidade não era fácil, ralava muito para se manter, quando surgiu a proposta para conhecer o assentamento, convidado por sua sogra, Sra Lopes. Veio logo no início da ocupação, ficou acampado e se destacou como uma liderança nesta época, participando de todos os momentos e as lutas para consolidar o acampamento. Teve a oportunidade no campo que não teve na cidade. Hoje, não participa tanto das atividades coletivas do assentamento, mas pretende voltar. Foi por um tempo, professor da Escola Boa Vista, foi estudante do curso de Direito na cidade de Goiás, para assentados de reforma agrária e hoje trabalha em sua parcela, plantando e criando algumas cabeças de gado. Tem dois filhos adolescentes que estudam na escola Boa Vista.

O próximo a fazer seu relato foi Tiburcio, uma das lideranças do assentamento, nasceu em Natalândia, estado de Minas Gerais, tem seis irmãos. Sua mãe faleceu ainda nova e os irmãos se separaram, cada um foi para um lado buscar viver a vida. Aos 13 anos estudou um pouco, mas parou. Veio embora para Brasília, tentar ganhar a vida, voltou a estudar e conseguiu terminar o ensino médio. Quando trabalhava, ainda em Brasília, ficou sabendo pelo seu patrão de um acampamento nas fazendas da região de Padre Bernardo, ele veio sem saber o que era, estava bêbado, gostou e resolveu ficar para tentar uma nova vida. Já no acampamento, arrumou uma companheira, que veio a falecer, mas que o ajudou muito. Hoje, ele agradece o apoio que teve dela, se formou técnico agrícola pela escola técnica de Unaí, sonhava em ter uma família e conseguir um pedaço de terra para viver, concretizou seu sonho. Atualmente, ele trabalha como vigia na escola Boa Vista, é muito ativo na comunidade, está sempre à frente dos projetos coletivos que envolvem o assentamento, é uma das referências na área.

Sra Lopes aproveitou o final do relato de Tiburcio e já emendou sua história. Nasceu em Itambacuri, estado de Minas Gerais, teve que casar jovem e foi embora para o estado do Mato Grosso. Seu sonho era largar o marido, casou-se muito nova,

casamento arranjado pela família. Morou seis anos no Mato Grosso, separou do marido e veio embora para Brasília para cuidar de sua mãe. Trabalhou com restaurante em Brasília, ganhou algum dinheiro e aposentou na cidade. Era um sonho ter uma terra para viver. Quando ocuparam as terras avisaram que estavam fazendo inscrições para terras do governo. De todos os assentados que vivem hoje no assentamento Vereda I, foi a primeira a chegar, não avisou ninguém, nem sua família, veio primeiro tentar a sorte. Após um tempo acampada, avisou seu cunhado, Poeta do Mato sobre a possibilidade de ganhar um pedaço de terra. Ele foi para as terras acampar junto a Sra Lopes. Sra Lopes batalhou muito na época do acampamento, era ela que cozinhava para o grupo de acampados, na beira do rio, de fato, abriu as portas para muitas famílias que vivem no assentamento.

A próxima a falar foi Tika, filha de Sra Lopes e esposa de Poeta do Mato. Nasceu em Nova Módica, estado de Minas Gerais e viveu lá até os seis anos de idade. Foi embora junto com sua mãe e seu pai para o Mato Grosso, viveu na roça neste tempo. Nasceu em fazenda, seu pai não gostava da cidade, foi para o Mato Grosso, pois queria comprar uma fazenda para abrigar a família. Cresceu e foi para a cidade de Tangará da Serra, estado do Mato Grosso. Morou e estudou na roça nesta época. Foi obrigada pelo pai a trabalhar forçada na roça, o que a fez não gostar de viver no meio rural quando jovem. Tinha que trabalhar para dar o dinheiro ao seu pai. Sua mãe separou de seu pai e veio para Brasília. Estruturou-se e trouxe seus filhos com ela sem avisar o esposo. Tika pediu as contas em seu emprego, pegou sua passagem e foi embora para Brasília, viver com a mãe. Logo que chegou a Brasília, encontrou até dinheiro no chão, pensou que se daria bem na cidade. Trabalhou e concluiu os estudos em Brasília. Tem um grande orgulho de seu padrasto, seu Damião. Trabalhou num trailer por intermédio de seu padrasto. Conheceu seu esposo nesta época, namorou três meses e casou. Seu marido vivia indo para a roça, conheceu o acampamento, gostou e a trouxe para a área. Quando ela chegou, gostou muito do acampamento, ajudava a cozinhar para as lideranças da época e nunca mais saiu. Ela também é formada no curso técnico agrícola de Unai, trabalha na escola família agrícola da região, foi durante muito tempo da associação do assentamento e é uma das lideranças atuais, está à frente de muitos projetos do assentamento em parceria com outras entidades e sempre que pode organiza eventos culturais e de integração entre as comunidades da região.

A última a falar foi a professora Hélia, que trabalha na escola Boa Vista. Ela nasceu em Brasília, lá foi criada e estudou até o 1º ano do ensino médio. Seu pai ficou sabendo do acampamento dos sem terra e veio tentar a sorte. Sua irmã menor veio primeiro com seu pai, que bebia muito. Seu pai tinha conquistado algumas coisas na cidade, perdeu tudo por conta da bebida, farrá. Hoje, tudo o que tem está aqui no assentamento. Sua irmã conseguiu terminar o ensino médio aqui, na escola Boa Vista. Estudou na EFA também. No momento de sua fala, ela se emociona muito em socializar sua história, diz que é muito difícil viver aqui. Arrepende-se em ter vindo para o assentamento, não por causa do lugar em si, mas por conta de seu pai, que perdeu muito do que conquistou quando veio para o assentamento. Hoje, seu pai parou de beber e ela é professora de geografia na escola Boa Vista, ainda não concluiu a graduação. Diz que queria muito sair daqui, mas não tem opção, tem que ficar aqui, pois, pelo menos tem um emprego na escola, o que não é garantido na cidade. Mas acredita que conquistaram muito com a vinda para o assentamento, enquanto família.

5.2. A comunidade vista a partir da escola.

5.2.1. A negociação com as pessoas escola.

No mês de setembro de 2009, fiz minha segunda saída para o assentamento com o objetivo de ficar cinco dias na região – de 14/09 a 18/09. Neste momento, a idéia era centrar os esforços na escola, pois ainda não tinha definido o grupo de experiência e se quer tinha apresentado por completo qual seria a proposta de pesquisa para a escola. Confesso que quando estava indo para a área, no dia 14/09, estava um pouco preocupado de como que seria a receptividade do corpo gestor da escola para com minhas pretensões. Embora eu conhecesse parte dos professores e funcionários da escola, ainda não tinha tido a possibilidade de conhecer a diretora e nem a coordenadora pedagógica, por isso minha preocupação.

Quando eu estava no caminho para o assentamento Vereda I, tinha combinado de passar lá primeiro para almoçar e depois ir para a escola, dei carona para uma ex educadora do PRONERA, o nome dela é Marlene. Por acaso, eu ainda não sabia, ela

trabalha na escola, atua como alfabetizadora de 1º a 4º série pela manhã e coordenadora do ensino médio pela tarde. Durante o caminho, perguntei a ela como estava a escola e falei um pouco sobre o trabalho que pretendo desenvolver junto à escola, aproveitei e pedi se ela poderia me levar aos outros professores, pelo menos aos que eu ainda não conhecia, a idéia era que mesmo que eu fosse definir apenas seis pessoas para fazer parte do grupo de experiência, gostaria de conversar e compartilhar com todos a proposta deste trabalho. Falei a ela do professor Kenji, que eu conhecia apenas por ouvir falar, mas que falavam muito bem dele, inclusive da relação que tem com os assentamentos. Ela se dispôs imediatamente em ajudar no que fosse possível. Perguntei a ela sobre a diretora, com o intuito de saber a acessibilidade dela para com pessoas de fora, e ela disse que a diretora poderia e com certeza iria ajudar muito, pois é uma pessoa bem aberta. Chegando a escola, encontrei o amigo Tiburcio, que trabalha como porteiro na escola e é assentado no Vereda I, inclusive faz parte do grupo de experiência do assentamento, conversei um pouco com ele, falei que passaria a semana inteira na região para observar a escola e apresentar a proposta e que também precisaria de sua ajuda, prontamente se dispôs.

Fui ao assentamento para almoçar e rapidamente voltar à escola pois já eram 15 horas e as aulas terminam às 17 horas, precisava pelo menos aproveitar o primeiro dia para conversar com alguém da escola, avisar que eu estava lá e que precisaria iniciar o diálogo sobre a proposta de pesquisa. Quando voltei à escola, já tinha em mente quem seriam os colaboradores do grupo de experiência por parte da escola. Entrei na escola e logo encontrei uma das pessoas que eu tinha pensado para fazer parte do grupo, o nome dela é Alice, no momento, eu não sabia muito bem qual a função dela na escola, acho que cuida dos espaços físicos, biblioteca, sala dos professores, mas descobri que ela foi uma das responsáveis diretamente pela conquista da escola. Falei com Alice, comentei sobre a proposta e aproveitei para convidá-la a fazer parte do grupo de experiência. No mesmo momento, Alice disse que participaria, não entendendo muito bem sobre o que consistia o trabalho de fato. Quando eu estava conversando com Alice, chegou a coordenadora pedagógica da escola, ela se chama Meure, foi muito bom, pois eu estava mesmo querendo falar com ela, falei um pouco sobre o objetivo de eu estar ali e, ao mesmo tempo, naquele momento, procurando a diretora, para tentar marcar uma reunião para explicar melhor a proposta. A senhora Meure recebeu com bons olhos a proposta,

dizendo que naquele momento a diretora não se encontrava na escola, apenas estaria no outro dia, mas aceitou intermediar uma reunião e ficou de falar com ela. Neste momento notei que a coordenadora tinha uma boa aproximação com a diretora, pois rapidamente se disponibilizou em fazer os contatos necessários.



Figura 10. Visão do pátio interno da escola Boa Vista. Primeiros contatos com o grupo escolar.

Após ter falado com a coordenadora, fiquei um pouco observando a dinâmica da escola, eu conhecia muitos alunos, trabalhei e trabalho com os pais da maioria deles, estava tranquilo, me sentindo em casa. No mesmo momento, veio até mim o companheiro Tiburcio, me perguntando sobre a possibilidade de inserir um estudante da escola, o nome dele é Zé, e queria muito contribuir com a pesquisa, eu disse que seria muito bem vindo o olhar de um estudante e logo, fui conhecer o Zé. Quando cheguei à porta da sala dele, ele já estava lá, e logo que me conheceu, se mostrou bem entusiasmado em participar, segundo ele “dos projetos” que eu estava propondo. Sentamos no pátio da escola e aproveitei para instigá-lo com o assunto e ele rapidamente começou a dizer o que achava. Falou sobre o fato da mobilização da escola, que ele entende um pouco fraca, diz que sempre desenvolveu atividades na escola, trabalhou com grafite, faz instrumentos musicais de lata e de madeira, se veste de palhaço para animar eventos escolares, mas diz que não teve como continuar, talvez pelo fato da escola não saber como encaixar algumas atividades transversais dentro do currículo escolar. Ele acha importante aproximar os assentamentos da escola e a escola

dos assentamentos, afirma que os finais de semana poderiam ser momentos interessantes para trazer a comunidade para dentro da escola. Terminei este diálogo inicial com o Zé dizendo que eu iria gostar muito se ele participasse do grupo de experiência da escola, ele se prontifica. Posteriormente, encontro com a professora Hélia, ela é assentada no Vereda I e ministra aulas de educação infantil para 1º e 2º séries. Abordei com ela sobre a proposta de pesquisa, disse que eu já tinha pensado em chamá-la, para fazer parte pelo grupo do assentamento, e que ela poderia ajudar muito, pelo fato de ser professora da escola e residir no assentamento Vereda I. No mesmo instante, ela conseguiu compreender qual o objetivo da proposta e logo se colocou a disposição, dizendo que nas aulas dela sempre traz o resgate do histórico do assentamento, trabalhando com identidade e o pertencimento àquela realidade. Isso me lembrou uma passagem de Fernandes (1999):

Também existe a concepção de que a escola urbana é melhor do que a rural. Esse pensamento coloca mais uma vez o determinismo geográfico como fator regulador da qualidade da educação. Mais uma falsa idéia. O que está em questão é um projeto de escola e não sua localização. Uma escola do campo tem uma especificidade que é inerente a histórica luta de resistência camponesa. Ela tem os seus valores singulares que vão em direção contrária aos valores burgueses. Esse é um dos elementos importantes de sua essência (Fernandes, 1999, p. 65-66).

Depois da rápida conversa com Hélia, já eram 17 horas, momento em que os três ônibus que levam os estudantes de volta a seus assentamentos já estavam prontos para sair, aproveitei para me aproximar novamente de Meure, coordenadora pedagógica, confirmando com ela que eu voltaria no outro dia, para falar com a diretora, ela se prontifica e eu agradeço.

No outro dia, 15/09, cheguei por volta das 8 horas na escola e fui direto falar com a Liana, diretora da escola. Quando a encontrei, em sua sala, falei imediatamente sobre o que consistia basicamente a proposta de pesquisa, e ela prontamente se mostrou disponível, pegou o projeto político pedagógico da escola, me levou até a biblioteca da escola, um espaço bem arrumado que também serve como sala dos professores, sentamos e começamos a conversar. Perguntei a ela sobre como funcionava o projeto político da escola, se contemplava a realidade dos assentamentos, ela diz que a secretaria de educação do município de Padre Bernardo já entrega o currículo pronto a

escola. Ela diz que o máximo que secretaria faz é colocar uma observação dizendo “adaptar os conteúdos a realidade”. Segundo ela, a secretaria deixa a adaptação dos conteúdos para o professor, mas a maioria não o faz. *Por mais que o currículo venha pronto e com observação para adaptar a realidade, observamos que para os professores, não todos, mas a maior parte, se torna mais fácil seguir o modelo sugerido, não por falta de capacidade, mas por comodidade. Não é interessante para um professor de uma escola rural, em sua concepção, trabalhar para reaproveitar melhor os conteúdos adequando-os a realidade local se os próprios estudantes, em sua grande maioria, não se sentem pertencentes àquela realidade. De fato, devemos pensar uma estratégia que envolva a escola na comunidade, atividades conjuntas, ações interdisciplinares que envolvam professores, estudantes, pais, associações, buscando resgatar, relembrar e valorizar as lutas e histórias da conquista daquelas terras e da escola.* Com relação ao projeto político da escola, Liana afirma que tiveram alguns problemas para escrevê-lo, pois, segundo a secretaria de educação, faltaram alguns pontos que deveriam ser observados, porém, não se lembra de imediato quais. Liana afirma que a conquista da escola não foi fácil, ela passou por muitos lugares, começou embaixo de uma árvore, passou por estrutura de palha, utilizando árvores como salas de aula, passou para outros assentamentos com estrutura precária, mas, depois de pressões dos sujeitos locais, o antigo prefeito de Padre Bernardo, através de uma verba do banco mundial, conseguiu construir o espaço atual, bem estruturado, com biblioteca, um bom espaço para a cozinha, salas de aula com cadeiras e carteiras relativamente boas, uma área externa grande coberta por telhas coloniais. Ao lado da escola, se encontra um posto de saúde, que abastece todos os assentamentos com remédios e primeiros socorros, longe de ser a solução, mas uma alternativa interessante, ainda mais em um espaço em que crianças, jovens e adultos frequentam diariamente.

No dia 16/09, cheguei à escola por volta das 14 horas, o objetivo era encontrar dona Isabelita, uma das fundadoras e protagonistas da luta pela conquista da escola, eu tinha falado com ela rapidamente na parte da manhã marcando uma breve conversa para convidá-la a fazer parte do grupo de experiência. Dona Isabelita é peça fundamental nesta nossa construção, precursora do movimento que conquistou a escola e uma das primeiras educadoras da região, virá a contribuir imensamente para que possamos realizar esta pesquisa da melhor forma possível. Quando cheguei à escola, logo me

avisaram que dona Isabelita estava em uma reunião na sede do assentamento Boa Vista, que fica quase ao lado da escola, vi de longe muitas pessoas reunidas, algo de importante estava em pauta naquele momento, muitas pessoas estavam reunidas, fui até lá para avisá-la que eu já estava a disposição. Quando cheguei à sede do assentamento, a reunião já estava ocorrendo, tinha mais de cinquenta pessoas. Estavam os presidentes das associações dos cinco assentamentos da região, Vereda I, Vereda II, Boa Vista, Água Quente e Baixão, com a presença de muitos assentados de todas estas áreas. Eles se organizavam para cobrar alguns andamentos do INCRA. Na pauta estavam esclarecimentos sobre dívidas de créditos para construção de verbas que o INCRA ainda não tinha repassado, assistência técnica e elaboração do plano de reestruturação do assentamento – PRA, créditos para adubação e fortalecimento da produção familiar local e melhoria das estradas, realmente em péssimas condições. Neste momento, eu participava observando a reunião, alguns presidentes sabiam que eu era da UnB e até chamaram para se eu quisesse falar algo, disse que não precisava, estava mesmo esperando dona Isabelita, que estava bem participativa na reunião, e enquanto a reunião não acabava, aproveitei para perceber a quantas andam as movimentações coletivas dos assentamentos, suas pautas e mobilizações, não é sempre que acontecem reuniões entre todos os assentamentos. Mas a idéia do coletivo presente era pressionar o INCRA para cumprimento das pautas reivindicadas, com datas definidas para um encaminhamento, ou então iriam ao ministério público cobrar ações do INCRA. Na assembléia foi discutido ainda a representação dos assentamentos no colegiado do territórios da cidadania de águas emendadas, programa do governo federal que destina verbas para projetos de agricultura familiar. Notei na reunião a falta de uma discussão mais aprofundada sobre as pautas em questão, centralizando muito no discurso dos presidentes das associações representadas. Quando terminou a reunião, consegui sentar rapidamente com dona Isabelita, ela me falou rapidamente como foi a conquista da escola, que vou explorar mais adiante, falei um pouco sobre a proposta da pesquisa, ela ficou bem interessada, se dispôs a participar da construção e marcamos que no outro dia eu iria buscá-la cedo em sua casa para irmos até a escola fazer a primeira reunião com o grupo de experiência já definido.

5.2.2. A dinâmica da escola.

No mesmo dia 15/09, pela tarde, aproveitei para observar um pouco da dinâmica da escola, como se comportam os estudantes em seus momentos escolares. No período escolar da tarde, as turmas se dividem em fundamental de 1º ao 9º ano e ensino médio. Devido à dinâmica da escola, observamos que durante boa parte das aulas, alguns estudantes ficam fora de sala, ou melhor, entrando e saindo de sala. No horário do recreio, a escola oferece um lanche, na verdade, são duas refeições ao dia, uma no intervalo da manhã e outra no intervalo da tarde. Curiosamente, a escola compra a merenda na cidade de Padre Bernardo, mesmo estando inserida entre seis assentamentos que de certa forma produzem gêneros alimentícios que poderiam abastecer a escola. Segundo a escola, para poder comprar dos assentamentos da região, estes deveriam ter cooperativas de produção formalizadas. Isso só reforça a importância da organização social cooperativa dos assentamentos se fortalecerem, e a escola pode ser a motivadora destas ações, pois compraria os alimentos diretamente das cooperativas locais. Além de se alimentarem durante o intervalo, os estudantes aproveitam para improvisar um campo de futebol, metade terra metade meio mato. Inicialmente parece a única diversão possível naquele momento, pois no dia a dia em seus assentamentos, a maior ocupação que estes meninos e meninas têm, geralmente, fica a cargo de ajudar seus pais no trabalho diário dentro de suas parcelas, pois não se tem infra-estrutura nas áreas para que os jovens possam desenvolver outras atividades. Interessante perceber que, no espaço do futebol, além de participarem estudantes de várias idades diferentes, devido à configuração da escola, participam também os vigias, que trabalham na portaria, ex alunos da escola e moradores dos assentamentos, que por algum motivo estão ali. Observa-se que a escola, em um primeiro momento, é um espaço gerador das mais diversas interações entre todas as comunidades que a envolvem, se tornando, às vezes sem eles perceberem, como espaço aglutinador onde tudo acontece, ou tudo que não ocorre nas áreas de assentamento, demonstrando a importância de uma maior interação do processo pedagógico escolar com o não escolar.

No dia 16/09, cheguei à escola por volta das 08h45min com o planejamento de observar a dinâmica da escola no turno da manhã. Neste período, as aulas são do 1º ao

9º ano do ensino fundamental. A diferença de idade e de tamanho das crianças é bem evidente, não tanto como pela tarde. No intervalo, o grande motivador das crianças é a merenda que sempre é servida. Todos saem extremamente inquietos já esperando sua vez de recebê-la. Muitos aproveitam para se alimentar bem, pois a condição de sobrevivência de suas famílias é bem difícil, em muitos casos é a única alimentação do dia. Todas as crianças que estudam na escola são filhos de assentados da região. Percebo que, muitas vezes, os professores se atentam apenas em organizar a “bagunça”. São muitas crianças juntas para um quadro bem reduzido de professores. A própria diretora da escola afirmou, reforçando o que consta no projeto político da escola, que um dos principais problemas da escola é a falta de professores. O quadro de professores é composto por níveis de formação diferenciada, a minoria tem curso superior completo, apenas quatro, o restante ainda está em processo de formação em nível superior. Segundo Liana:

Este problema se deve ao fato da escola ser distante da cidade e se encontrar fisicamente no meio rural. No estado do Goiás, os salários dos professores não são atrativos, ninguém quer vir dar aula aqui, então, aproveitam para valorizar os professores que moram nos assentamentos, dependem de renda e cursam um nível superior na cidade.

Esse comentário da Liana é muito interessante, pois define o corpo gestor da escola, direção, coordenação e docentes, como parte integral de moradores dos assentamentos, valorizando o trabalho e a formação dos moradores daquela região. Observando este fato, pensamos logo que o estado contribui integralmente para que a escola fique nas mãos da comunidade, mas se analisarmos mais friamente percebemos que isto se deve ao fato de ninguém da cidade querer trabalhar na escola, pela distância e pelo preconceito que assentados de reforma agrária sofrem, mas, por outro lado, acaba que beneficia e valoriza a busca pela formação profissional de quem vive àquela realidade, entende o que é viver num lugar onde as conquistas e as histórias são mais que valores humanos, e sabem muito bem da importância de ter uma escola para quem vive em áreas de assentamentos.

No momento que escrevo, me encontro na sala dos professores. Converso muito com Meure, coordenadora pedagógica, que faz de tudo um pouco, também fica boa parte do tempo “agilizando” a vida dos professores, como estou observando a dinâmica

da escola, tento não deixar passar nada. Uma das professoras da escola chega ao momento em que estou conversando despercebidamente com Meure, com dois estudantes que tinham acabado de brigar, cada um deles devem ter cerca de 11 ou 12 anos. A coordenadora pedagógica intervém de forma delicada, não sei se pelo fato de eu estar presente, mas consegue resolver a situação. Diz aos estudantes “Aqui na escola, quando tiver problemas, nós resolvemos, então, não resolvam tudo com brigas. Quando tiverem em casa, aí sim, o problema é com a família, aí eles resolvem”. Após este fato, continuei conversando com Meure, ela explica que em alguns casos, os pais não participam da vida escolar cotidianamente, mas quando ocorre algum tipo de problema com seus filhos, eles vêm à escola e faltam “bater” nos professores. Muitas das relações escola/comunidade se dão desta forma, na verdade a maioria. Segundo Meure, muitos problemas houveram com direções anteriores. No início, a direção da escola, que era indicada, não fazia parte da comunidade. Dizem que eles já chegavam com preconceitos do tipo “trabalhar com sem terra”, se afastaram quase que totalmente da realidade camponesa local. A direção atual também é indicada, mas são moradores da comunidade, professores antigos da escola, querem muito uma eleição para a escola, mas dizem que os professores da comunidade não querem se candidatar em chapas. Neste momento, eu intervenho junto a Meure, provocando-a sobre este fato, dizendo que “será que não seria melhor para a escola se vocês, que são da comunidade, interagem com a realidade e estão abrindo as portas da escola, participassem do processo eleitoral, pois assim evitaria que pessoas de fora, sem identidade local, viessem assumi-la, dando condições a vocês, que tem história aqui dentro?”, ela me olhou, pensou e balançou a cabeça positivamente. Na verdade, segundo Meure, o estigma de “sem terra” que o povo carrega, assusta muito as pessoas de fora que participaram ou participam da vida escolar. Finalizando esta observação, fica claro que no turno da manhã, a dinâmica da escola é mais tranqüila, pelo menos neste momento, que não tem aula do ensino médio, que movimenta mais a escola.

5.2.3. O grupo de experiência da escola.

1º Encontro – 17/09/2009

Depois do processo de negociação com a escola, combinamos nossa primeira reunião com o grupo de experiência escolar, era o dia 17/09/09, quinta feira, marcamos para 8h 15min. Primeiramente, como havia combinado anteriormente, fui bem cedo buscar dona Isabelita, que mora no assentamento Boa Vista, um pouco distante da escola. Quando estávamos a caminho, vínhamos conversando sobre a escola, sua conquista e os desafios que enfrentaram para estabelecer este espaço na comunidade. Dona Isabelita lembra com muito carinho todo o processo de construção da escola, diz a todo instante que ajudou a alfabetizar a maioria dos pais dos alunos que hoje estudam na escola, o que para ela é um motivo de muito orgulho. Observa de tempo em tempo as mudanças e os avanços que a simples presença da escola desencadeou para todos os assentamentos da região, mas deixa claro que tem muito que caminhar ainda. Entende minha presença e minha vontade em contribuir com a construção de novas reflexões a partir da escola e das comunidades como fundamental para trazer a escola como pauta de novas conquistas e novas relações.

Quando chegamos à escola, por volta das 8 horas, todos já nos esperavam para iniciarmos nossa reunião. Estavam de certa forma curiosos para saber o que de fato iríamos conversar, sabiam da intenção da proposta, mas ainda não tinham muita idéia de qual seria o papel deles nesta construção.

Dirigimos-nos para a sala dos professores e exatamente às 8h 20min iniciamos nosso diálogo. Estavam presentes todas as pessoas inicialmente pensadas para fazer parte desta construção. Aparentemente, todos estavam motivados (as) e empolgados (as) para o início da reunião. Comecei relatando um pouco sobre os objetivos gerais deste trabalho, para que entendessem melhor as direções que esta proposta poderia tomar e o quanto seria importante a participação deles neste processo. Abordei um pouco sobre a metodologia que estava utilizando para desenvolver esta proposta, deixando claro que na abordagem da pesquisa-ação se faz necessário a construção coletiva, a participação de todos como protagonistas dos encaminhamentos e das possíveis direções e a ação-reflexão conjunta, observando que nenhum passo seria dado sem compartilhar e refletir com o grupo e com o processo.

Um processo é uma rede simbólica e dinâmica, apresentando um componente ao mesmo tempo funcional e imaginário, construído pelo pesquisador a partir de elementos interativos da realidade, aberta à

mudança e necessariamente inscrito no tempo e no espaço (Barbier, 2002, p. 111).

Iniciamos nossa reflexão com uma rodada sobre a história de cada um, suas origens, trabalhos, lembrança de como chegaram a região e ao assentamento. A primeira a falar foi à companheira Meure, atualmente ocupa o cargo de orientadora educacional na escola. Ela explica que nasceu no estado do Maranhão, veio para Brasília em busca de novas oportunidades de emprego. Trabalhou como doméstica. Em Brasília, iniciou o antigo 2º grau trabalhando como doméstica. Concluiu os estudos em uma escola particular com bolsa. Ganhava muito pouco, não dava nem para comprar os materiais escolares. A partir de então, conseguiu entrar em um curso de magistério para início de escolarização. Foi eleita a melhor estagiária do magistério. Fez vários concursos públicos, porém não passou em nenhum. Conheceu o esposo em Brasília, ele trabalhava com o MST na época. Ela gostava de áreas rurais, optou, juntamente com o esposo, por lutar pelas possibilidades de ocupar as terras na região de Padre Bernardo, que estavam em evidência na época. Largou o emprego que tinha na cidade e veio pra luta. Atualmente é assentada na Boa Vista. Quando chegou às terras, vivia no limite, através de doações. Depois de se estabelecer no assentamento e com a conquista da escola, conseguiu um contrato com ela. Posteriormente fez o concurso e entrou definitivamente.

Seguindo a proposta, a próxima a falar foi à companheira Liana, que atualmente ocupa o cargo de diretora da escola. Ela nasceu no estado do Tocantins, e lá mesmo fez o curso de magistério para início de escolarização. Também em Tocantins conheceu seu atual esposo, casaram-se e vieram embora morar na cidade de Ceilândia, no Distrito Federal. Nesta época, ficaram endividados, tiveram que vender a casa que conquistaram e foram morar de aluguel. A partir de então, começou a trabalhar no núcleo rural do Pipiripau, em Planaltina, buscando alimentos para entregar ao Ceasa. Algumas pessoas que eram acampadas no núcleo do Pipiripau indicaram a eles uma possibilidade de acamparem em terras de Reforma Agrária, na região de Padre Bernardo. Vieram para ficar embaixo da lona. Na época muitos problemas aconteceram com a direção do MST e seu esposo foi um dos protagonistas do “racha” com o movimento. Passaram por todas as fases pensáveis do acampamento e posterior do assentamento. Hoje, ela é pós graduada, reside no assentamento Vereda II, é professora concursada da escola e ocupa o cargo de diretora, por indicação.

A próxima a fazer seu relato foi à companheira Alice, professora das séries iniciais e assentada na Vereda II. Nasceu no estado da Bahia e lá concluiu um curso de magistério e de técnico em enfermagem. Trabalhava em uma escola da região. Mesmo tendo um trabalho, não conseguiu se manter em seu estado natal. Seu marido desde sempre tinha uma relação próxima com a terra, a roça. Ficou sabendo das terras da região de Padre Bernardo e veio tentar a vida. Ficou muito tempo debaixo de lona, no período de acampamento, segundo ela, a melhor época do assentamento. Quis continuar trabalhando com educação. Na época, pensava em lutar por uma escola na região, que contemplasse a realidade em que viviam. Conheceu dona Isabelita, primeira professora do município. Fizeram um mutirão para construir uma escola no local. Conseguiram, mas em condições precárias, pois vivia de doação para funcionar. Posteriormente, conseguiu, com ajuda de parceiros, passar a escola para um galpão comunitário, atual sede do assentamento Boa Vista, ao lado da escola atual. Trabalha na escola por contrato com a secretaria de educação do município. Considera que a escola não trabalha com a educação propriamente do campo, a educação da cidade sobrepõe a do campo, neste caso.

Dona Izabelita foi a próxima a fazer seu relato. Natural da cidade de Januária, estado de Minas Gerais, trabalhava com seus pais na lavoura. Veio embora para Brasília, especificamente para a cidade de Ceilândia e foi estudar em um curso supletivo. Quis sair de Ceilândia por conta da violência. Veio morar na região da Taboquinha, próxima a cidade de Padre Bernardo, cerca de 30 km. No município, fez inscrição para dar aula, era professora leiga, não tinha nenhum tipo de assistência para iniciar seu trabalho em sala. Posteriormente, foi acampar na fazenda Boa Vista, atual assentamento, tentar outras possibilidades. Veio para a terra por um sonho do esposo. Ficava muito preocupada com a realidade sem terra, mas logo percebeu que a luta, a união, superava qualquer coisa. Tem orgulho de sua condição de assentada de Reforma Agrária. No início, perdeu sua casa por conta de uma tempestade. Mesmo assim, permaneceu no acampamento lutando a todo instante com o objetivo de trazer uma escola para a região, queria dar aula onde morava. Era professora leiga, um dia voltou para Brasília, quando retornou, tinha um recado para ela na secretaria de educação de

Padre Bernardo, indicando-a para fazer o curso do PROFORMAÇÃO⁷, política do Ministério da Educação para formação de professores leigos. Segundo ela, este programa ajudou muito para sua formação, não foi fácil, mas conseguiu realizar as atividades. Não largou a educação e sua formação por nada. Hoje em dia é muito lembrada e querida por todos na escola.

Em seguida foi à vez de Zé, estudante do 1º ano do ensino médio. Nascido na cidade de Viçosa, estado do Ceará, veio com os pais para o Distrito Federal, com o objetivo de buscar melhores condições de trabalho. Na época, seu pai tinha amizade com servidores do INCRA, tendo o primeiro contato com a questão que envolvia desapropriações de terras. Morou na cidade de Ceilândia e posteriormente se mudou para Águas Lindas de Goiás, cidade do entorno do Distrito Federal. Parou de estudar e foi trabalhar como autônomo. Veio para o assentamento com o pai. Quando chegou, ficou um pouco assustado, não gostou de ter vindo inicialmente para a área rural, aprendeu aos poucos a gostar do lugar. Hoje tem 32 anos, ficou muito tempo sem estudar, está no 1º ano do ensino médio. Voltou a estudar por conta da namorada, que o incentivou. Hoje luta para concluir o ensino médio e continuar seus estudos em uma faculdade. Trabalha também com artesanatos de madeira e pintura, tem muita vontade de compartilhar suas habilidades com outros estudantes utilizando a escola como centro de apoio.

O último a fazer seu relato foi o professor de matemática Kenji. Nascido na cidade de Taguatinga, Distrito Federal, morou lá até os 15 anos de idade. Foi para o Rio de Janeiro trabalhar em um banco japonês. Seu pai queria que ele seguisse a carreira de bancário, mas ela não quis. Posteriormente teve vários empregos, mas acabou voltando para Brasília. Sempre trabalhou com números e pessoas. Seus trabalhos e empregos em Brasília não deram certo. Teve muitos problemas com drogas e álcool. Morava de favor na oficina de um amigo na cidade de Ceilândia. Este amigo, dono da oficina, pediu a ele para tomar conta de uma terra no acampamento que estava iniciando na região de Padre Bernardo. Posteriormente, seu amigo desistiu da terra e ele ficou acampado nela. Começou a trabalhar com educação quando teve a possibilidade de ser educador do PRONERA em seu acampamento, logo no início do programa. Começou a alfabetizar

⁷ Programa da secretaria de educação a distância do Ministério da Educação. Oferece cursos em nível médio com habilitação para o magistério na modalidade normal, em parceria com estados e municípios.

sua comunidade. Em um momento posterior, participou de uma seleção que estava tendo para dar aula na escola Boa Vista, foi selecionado e topou o desafio de dar aula de matemática na escola, além de ajudar nos trabalhos da secretaria escolar. Queria trabalhar com matemática financeira voltada para a produção no campo. Fez Pedagogia, mas não concluiu. Atualmente, faz o curso de graduação licenciatura em matemática, na cidade de Padre Bernardo. É professor estagiário da escola, pois ainda não concluiu sua graduação. Considera que cresceu muito quando iniciou seu trabalho na escola.

5.3. Para onde vamos? A escola da comunidade e a comunidade da escola.

5.3.1. O diálogo comunidade/escola.

Depois do relato bem emocionado de cada um, que passaram histórias diferentes que desembocam na conquista do assentamento Vereda I, mas que lutaram muito para constituir-se enquanto famílias assentadas conseguindo viver dignamente, elaborei algumas questões para o grupo de experiência do assentamento com a idéia de refletirmos e construirmos coletivamente um debate sobre aspectos que envolvem a comunidade em direção a escola.

Iniciamos refletindo sobre qual a participação de cada um na vida política e social do assentamento. Tika responde dizendo que quando chegou, sempre quis participar e nunca parou. Foi durante um bom tempo da associação do assentamento, hoje não é mais, diretamente, mas continua se preocupando com os processos educativos e organizativos da comunidade. Foi candidata a vereadora nas eleições municipais de 2008 para entender e aprender como funciona a vida política local, não foi eleita, mas teve um bom acúmulo para poder buscar e pressionar o município com o objetivo de trazer melhorias para a área.

Em seguida, Poeta do Mato diz que sempre se envolveu muito nos problemas da comunidade principalmente relacionado aos conflitos agrários que existiam na época do

acampamento. Em 2001, houve uma vontade da comunidade em expor seus problemas. Ele fez um vídeo, gravado com a energia da bateria de um carro, onde passou por todas as parcelas com o objetivo de levar ao INCRA as reais condições de vida dos acampados naquela época. Ele diz que foi muito envolvido até 2005, principalmente com o processo de organização social local. Depois disso, teve problemas sérios de saúde e deu uma pausa em sua militância. Considera-se ausente nas questões sociais atuais, principalmente na educação, mas pretende resgatar sua luta.

Tiburcio pede a palavra em seguida dizendo que passou a se envolver muito com as atividades da comunidade quando começou a estudar no curso técnico agrícola de Unaf. Ele lembra que muitas pessoas da comunidade acham que eles, que tiveram a oportunidade de realizar este curso, tiram alguma vantagem em ajudar a comunidade, pois, sempre estão à frente das atividades de produção coletiva do assentamento, tem muito contato e são requisitados pelos projetos das Universidades e de outras entidades que contemplam projetos para o assentamento. *Este fato relatado por Tiburcio faz todo sentido nas relações atuais dentro do assentamento. Muitos assentados se sentem menosprezados pelo fato de algumas lideranças terem um maior acesso aos projetos que vem de instituições que trabalham nas áreas de assentamento. Não apenas as articulações, mas a formação técnica de algumas pessoas faz com que elas virem também referência para quem escreve projetos para a comunidade.*

A professora Hélia contribui dizendo que teve uma participação relevante quando atuou junto à secretaria da associação do assentamento. Envolveu-se muito com os jovens, pelo contato que tem como professora da comunidade, e com alguns eventos culturais no local.

Depois desta primeira reflexão levantamos outra questão, debatendo sobre qual escola eles pensam ser a ideal para a realidade em que vivem e atuam. Hélia inicia dizendo que esta escola deveria ser voltada pedagógica e politicamente ao meio rural, mas com a tecnologia da cidade. Pensa que a escola Boa Vista poderia conciliar a realidade do campo com o acúmulo da educação urbana.

De fato, o debate tem que estar centrado não na negação da educação urbana, mas no respeito dos espaços e das dinâmicas de cada ambiente. A educação nas áreas rurais não tem que ser a mesma da cidade. Mas os recursos e investimentos na

educação não podem ser tratados de forma diferenciada. E nem a educação urbana tem que ser modelo pedagógico e curricular para escolas inseridas em outros contextos.

Tiburcio, que também trabalha na escola, aborda que a escola que temos hoje no assentamento é bem voltada para a cidade. Falta trabalhar mais o campo, as necessidades locais.

Hélia se expressa afirmando que falta muita tecnologia na escola. Ela observa que a estrutura da escola não é a adequada para escolas em áreas rurais. Como professora da escola, pensa na estrutura para que o professor tenha condição física para trabalhar os conteúdos.

Tika intervém dizendo que todos lutam para desenvolver a região em todos os aspectos. Entende que a escola Boa Vista e a Escola Família Agrícola são importantes para quem mora nos assentamentos. É para que as famílias interajam integralmente nos processos educativos locais. A EFA é um espaço de continuação da escola, para que os jovens se formem e ajudem a pensar no desenvolvimento de suas comunidades. A EFA é a continuação da escola para trabalhar o pertencimento a terra em que vivem.

Neste momento, Poeta do Mato continua dizendo que entende que o curso técnico da Escola Família é muito importante para o complemento da escola, dois espaços que façam que as pessoas aprofundem seus olhares para a terra, valorizando ainda mais a cultura popular local, aumentando a participação das famílias na constituição dos processos que envolvem a comunidade, evitando o êxodo rural, para que a realidade local possa ser transformada, buscando outros sonhos para se viver dignamente, e que os jovens possam dar continuidade. Ele reflete com todos dizendo qual a nossa contrapartida para melhorar nossa história. Se todos forem embora, que vai ficar para continuar.

Hélia diz a Poeta do Mato que as crianças e jovens, muitas vezes, não querem saber da terra. Pensa que deve trabalhar o contexto local, mas deve-se também apresentar outras possibilidades, que não apenas na área rural.

Poeta do Mato questiona dizendo que será que as formas de trabalho que tem no assentamento são apenas na escola? Temos que olhar mais atentamente em nossa volta. O campo tem mercado suficiente que contemple outras formas para gerar renda, por

isso, a escola deve se aprofundar nas possibilidades de mercado de trabalho no campo e também na cidade.

Tika diz que devemos entender que a Escola Família Agrícola enquanto complemento da escola Boa Vista não deve ser entendida como um cabide de emprego, e sim, mais uma possibilidade de capacitação para o futuro, para que os sujeitos das áreas de assentamentos rurais se apropriem de novos conhecimentos e possam compartilhar com outras situações.

Poeta conclui dizendo que esta escola não veio por acaso. Se pudermos aproveitar da escola para produzir em nossa parcela, temos que discutir idéias e possibilidades para avançar.

Levantamos uma última questão para refletirmos, centrada em qual o sentido de pertencimento de cada um com o assentamento. Poeta inicia dizendo que é raro sua família vir até o assentamento. Considera que a comunidade com um todo é sua família. Viu muitas crianças e jovens crescerem, conquistaram e aprenderam muito juntos.

Hélia, que teve uma relação complicada com sua inserção no assentamento no princípio, relata emocionada o sentimento que carrega atualmente:

Eu amo o lugar, a convivência com as pessoas, sempre penso em ir embora pelas dificuldades existentes, mas sou muito amiga das pessoas que aqui vivem e acredito muito nelas, sempre as recebo muito bem em minha casa. Sou muito amiga de meus alunos, saio com eles, gosto de conviver com os jovens daqui. Mas na escola sou profissional, sei separar as coisas. Não há amor sem atrito, atrite-se.

Tika também deixa claro o quanto gosta do assentamento, das relações, embora muitas vezes sejam relações conflituosas, mas acredita no trabalho e no desenvolvimento das comunidades como um todo:

Para mim, procuro interagir com todos, pois, o sonho, sempre foi conquistar esta terra. Era um sonho em comum. Preocupo-me em ver todo mundo bem, me preocupo para que o lado familiar, do início quando éramos acampados, continue até hoje. Quem chegou depois, que não conhece a luta, acha que fazemos por interesse. Sempre lutei por todos, idas ao INCRA para resolver problemas da comunidade e tantas outras coisas. Acho que nossas casas têm que servir para reunirmos todos nossos amigos, de luta ou não. Só acho que ninguém pode se aproveitar das lutas de quem começou.

A partir do relato de Tika, percebemos que existe uma grande relação de quem iniciou todo o processo de ocupação e construção desta realidade. São pessoas que direta ou indiretamente participaram de todos os momentos da vida local, conquistas, lutas, avanços. Tudo que os assentamentos dispõem hoje, em termos estruturais e de relações familiares foram alcançadas através de longas batalhas, com mérito do próprio povo, que articulou parcerias, que existem até hoje, e passo a passo foram conquistando melhorias para a região, sempre em meio à marginalização e a discriminação que os povos assentados sofrem historicamente.

Muito se pensa sobre como deveria ser a escola. Todos querem uma escola voltada para a realidade camponesa. Muitos participaram e participam da construção da escola. Sabem que esta escola é que dá possibilidade de manter seus filhos e netos no assentamento, tendo uma vida normal, como os jovens da cidade. Apesar de terem conquistado o espaço escolar para a comunidade, de estarem em contato direto com ela a todo instante, e de ter uma gestão completa que reside nas áreas de assentamentos, ficam impossibilitados que consigam uma autonomia maior para fazer desta escola a escola de seus sonhos. A secretaria de educação de Padre Bernardo centraliza as ações para a escola sem ouvir ou tentar construir participativamente com a comunidade os processos pedagógicos.

Percebemos nos relatos que muitas pessoas que residem hoje no assentamento chegaram bem depois da ocupação da área, pegando muitos processos já constituídos. Não participaram das lutas, das conquistas. Isso, até certo ponto incomoda muito quem chegou e lutou pelo desenvolvimento do assentamento. Não pelo fato de terem chegado depois, mas pela relação que se estabelece. Muitas lideranças ou apenas pessoas que trabalharam e trabalham insistentemente para o desenvolvimento do local, são tachadas de aproveitadoras, ou que estão ganhando algo em detrimento dos outros assentados. São questões normais dentro de relações em comunidades onde muito tem que se fazer. A organização social destas áreas passa pela internalização positiva das relações de conflitos. E estas relações conflituosas que beiram não apenas o assentamento Vereda I, mas estão em muitas áreas de assentamentos, são reflexos do que vem de fora, de falta de políticas e valorização enquanto realidade ativa da estrutura de um país do tamanho do Brasil.

O campo, na perspectiva da classe trabalhadora do campo, não tem sido referência para pensar um projeto de nação, assim como não existe na definição das políticas de educação, de outras políticas (Caldart, 2008, p. 73).

Desta forma, a busca incessante da comunidade, ou pelo menos de alguns, é fortalecer parcerias com outras entidades para atrair cada vez mais projetos diversos para a região, que envolvam a escola Boa Vista, a Escola Família Agrícola, projetos de trabalho e geração de renda, cooperativas de produção e fortalecimento do trabalho coletivo. Desde a criação dos assentamentos, a grande saída para o desenvolvimento de propostas para a região vem de outras entidades que não as ligadas diretamente ao município, que dificulta muito a relação com os assentados.

5.3.2. O diálogo escola/comunidade.

Quando terminamos o relato e a apresentação das histórias e origens de cada um do grupo de experiência da escola, propus um debate e uma reflexão sobre alguns aspectos e questões que eu tinha elaborado para enriquecer nossas percepções sobre a realidade que a escola está inserida.

Pensamos em questões que envolvessem a escola como pertencente à realidade camponesa, não apenas fisicamente, mas em sua essência. A primeira questão abordada com o grupo de experiência da escola foi sobre as demandas da região pela escola, se houve algum levantamento das comunidades antes da conquista da escola. Kenji afirma que na época, foi feito um documento dirigido a prefeitura, pois a escola existente naquela época não tinha nenhuma infra-estrutura, muito menos os assentamentos, que sofriam e sofrem até os dias de hoje com a péssima condição das estradas. Foi feita uma pressão na prefeitura de Padre Bernardo para resolver o quanto antes esta questão. Estes problemas afastavam os jovens e adultos da escola local, fazendo com que todos tivessem que estudar na cidade, ficavam a semana inteira lá e vinham para o assentamento nos finais de semana, correndo o risco de sofrer acidentes por conta das

longas distancias e das pontes velhas. Começou aí a participação da comunidade para trazer a escola em definitivo para o assentamento. Os materiais que vinham pra cá eram restos das escolas do município. As associações dos assentamentos ajudaram em parte, mobilizaram, mas outras pessoas fizeram os documentos e conseguiram o financiamento para a construção da escola que temos hoje. Vários estudantes valorizam a escola, pois passaram experiências ruins em ter que estudar na cidade, preconceitos, longe dos pais e de sua casa. Se não fossem algumas pessoas das comunidades assentadas, não existiria esta escola hoje, deve-se a organização dos assentamentos na época.

Posteriormente, surgiu outra questão para nossa reflexão, relacionada ao diálogo da escola com a comunidade sobre a percepção de outros aspectos educativos que necessariamente não estejam presentes dentro da escola.

Logo de inicio, o professor Kenji novamente utilizou da palavra, dizendo que a participação da comunidade é muito pouca, a comunidade não propõe para a escola outras atividades para ocupar espaços. Os pais vêm à escola mais para reclamar de alguma atitude de um professor ou da escola para com seu filho, não vêm discutir projetos, propostas. Esclarece que a cultura da região é muito diversificada, muitas pessoas de origens completamente diferentes, dificultando o sentimento de pertencimento de muitos a realidade e a comunidade local. As pessoas mudam muito, outras chegam, fica difícil até formar um grupo de afinidade.

Kenji diz também que a escola não vai até a comunidade, o currículo da escola dificulta bastante a inserção pedagógica da escola na comunidade. A secretaria de educação de Padre Bernardo não aceita que a escola desenvolva outras atividades ditas transversais envolvendo as comunidades assentadas, dificultando e podendo a verdadeira ação que a escola poderia trabalhar inibindo sua inserção nas comunidades. Questiona a falta de repasse de verbas por parte da secretaria de educação do município para ajudar nos custos e trazer a comunidade para dentro da escola, nem ônibus tem direito.

Ele acredita que a escola tem tudo para ser mais autônoma, acredita muito na equipe que faz a gestão da escola, todos das comunidades assentadas. Pensa também que os professores deveriam e devem lutar por mais independência, trabalhar e assumir

um currículo voltado para nossa realidade, pois assim facilitaria trazer a comunidade para a escola. Outro problema, diz Kenji, é o fato da secretaria de educação inviabilizar articulações da escola com outros órgãos e entidades, ONGs, associações, cooperativas, universidades, pois, eles lá (secretaria) pensam que estamos passando por cima da hierarquia deles. Ele conclui sua fala neste momento dizendo ainda que a própria secretaria de educação costuma vetar os projetos que a escola propõe, pensam que o espaço escolar serve apenas para dar aulas formais e ir embora.



Figura 11. Foto do ônibus escolar cedido para fazer o trajeto entre os assentamentos e a escola.

O estudante Zé gostaria que a escola pudesse apoiar com mais força e valorização o talento dos alunos, afirma que existem muitos estudantes com habilidades como pintura, grafite, artesanato, teatro, mas faltam atividades de integração que tragam estas atividades para o cotidiano da escola.

De fato, muito se constrói nos assentamentos. A dinâmica nas áreas rurais, principalmente para os jovens, os enquadra em uma realidade temporal diferente da cidade. Muito se aprende em vários momentos. Muito se cria em meio ao cerrado. A

realidade dos jovens do campo não se liga apenas ao trabalho na roça, ajudando seus pais. Têm muito a ver com a percepção que este ambiente os oferece, olhares sobre a vida e o futuro consonante com a inquietude e a curiosidade intrínseca em nossa juventude.

No momento posterior, Alice propõe a construção de um espaço cultural, aproveitando o espaço que a escola já oferece, com o objetivo de dar espaço para o jovem que já tem alguma habilidade e ao mesmo tempo incentivando outros jovens em sua possível busca ou externalização de alguma habilidade ou atividade que gostariam de desenvolver, através de apresentações artísticas, culturais, com a participação e o incentivo dos pais e de toda a comunidade que envolve a escola.

Estas atividades poderiam perfeitamente ser construídas coletivamente entre corpo docente, discente e comunidade local, a fim de estabelecer outros parâmetros e valores ao currículo escolar, obviamente encaixando-se em atividades complementares e transversais valorizando a cultura e a história camponesa da região, sendo trabalhadas dentro do projeto político pedagógico da escola e tendo como princípio norteador as concepções da educação do e no campo e a participação das representações das comunidades assentadas na localidade.

Kenji, neste momento, pede a palavra e observa que antigamente a escola era bem mais unida. Hoje, existem grupos dentro de grupos. Falta a interação e a união para desenvolver projetos que contemplassem a escola e a comunidade como eixos integradores e inseparáveis que historicamente caminham juntas, buscam os mesmos objetivos, a qualidade de vida no campo para o campo. Hoje, a gestão da escola, a maioria do corpo docente, são todos da comunidade. Isto facilita a gestão e o conhecimento da realidade. Dona Isabelita, neste momento, até brinca com Kenji, que participa muito do grupo de experiência, chamando-o de “Poço de Sabedoria”.

Alice diz que a dinâmica da escola é muito difícil, não tem quadro suficiente, trabalham o dia inteiro. Lembra também que o piso salarial dos professores do estado do Goiás é de cerca de 500 reais, longe do teto dos 900 reais conquistado para os professores.

Kenji volta a falar novamente, muito ativo e com muitas idéias, diz que agora, mas somente agora, o sindicato dos professores do estado do Goiás está presente na

região. Estiveram fazendo algumas mobilizações por conta do alcance do piso salarial. Mas em outras frentes e em outros momentos, que não apenas lutas por melhores salários, o sindicato não chega às áreas rurais. Falta articulação.

Concluindo nosso encontro, pois já era 10h 40min, ou seja, quase duas horas e meia de diálogo e reflexão, Alice lembra que a escola não tem quadra, os estudantes não tem como praticar adequadamente esporte e lazer. Provoca dizendo como trazer a comunidade para dentro da escola?



Figura 12. Momento de lazer dos alunos da escola. Futebol improvisado, metade terra, metade mato.

Quando terminamos nossa conversa com o grupo de experiência da escola, ficamos conversando um pouco mais sobre a escola, a comunidade, realidade dos assentamentos locais. Logo, depois de ter observado e participado da vida destes sujeitos, durante esta semana, ficou claro que o objetivo é articular escola e comunidade para melhoria de ambos. Acreditam e valorizam a realidade camponesa, as conquistas, as lutas, entendem que a escola do campo não precisa ser igual à escola da cidade, tem que ter a mesma condição e qualidade, só que respeitando a vida e a dinâmica local.

Mas articular escola e comunidade depende de muitos fatores, e estes fatores envolvem pessoas, relações, políticas, interesses. A escola, e sua gestão, têm um desafio enorme, inseri-la participativamente como uma instituição cuja uma de suas funções principais será integrar as comunidades a partir da lógica da educação do campo, para o campo, em toda sua integralidade, onde se fala em educação como processo interativo de várias ações complementares para o desenvolvimento das áreas de assentamentos. Uma educação que esteja de braços abertos para a organização social, para os processos produtivos, para a cooperação, para o meio ambiente, para a saúde, para o transporte, para a segurança alimentar e etc. A escola Boa Vista tem toda a condição de fortalecer e efetivar este sistema de interações, logicamente não vai fazer isso sozinha, a comunidade tem que fazer parte deste projeto, mas para que ela faça parte disso, a própria escola, sua gestão, tem que estar fortalecida internamente, ter clara qual sua função dentro do contexto de áreas assentadas pela reforma agrária e fortalecer um projeto de sociedade, no caso, da sociedade local.

No momento que eu estava indo embora para almoçar, fui abordado pelo professor Josias, que ministra aulas de geografia e sociologia na escola. Ele é um dos poucos membros do grupo escolar que não mora nos assentamentos da região, reside em Padre Bernardo. Vem para a escola na segunda pela manhã e fica até sexta à tarde, retornando para a cidade nos finais de semana. Durante a semana, fica no alojamento da escola, para professores que moram na cidade.



Figura 13. Alojamento para os professores que residem na cidade.

Ele me chamou para fazer uma intervenção nas turmas de 1º e 3º ano do ensino médio para falar um pouco da proposta do meu trabalho com a escola e sobre a escola família agrícola de Padre Bernardo, localizada no assentamento vizinho, Vereda II, que também faço parte.

Pela tarde, voltei à escola para fazer uma conversa com os estudantes durante o período de aula, me apresentei, falei com eles sobre qual o meu papel ali, no dia a dia da escola, e logo explorei o fato do sentimento de pertencimento e da cultura em áreas de assentamentos rurais. Perguntei a eles quem gosta ou não de morar em comunidades rurais. A minoria disse que não gosta, os que disseram que gostam, compreendem as dificuldades de se viver nestas áreas. Conversei com eles sobre as lutas de seus pais para conquistar seu pedaço de chão para poder viver, para conquistar uma escola para seus filhos estudarem sem precisar ir toda semana para a cidade, a importância de valorizar o espaço em que vivem, pois a cidade, na grande maioria, está inchada, não tem lugar mais para todo mundo, não tem emprego para todo mundo e o investimento no campo pode fazer com que as pessoas vivam muito bem, com educação, trabalho e dignidade.

Conversamos, embora eles quase não digam nada, com exceção de poucos, sobre a importância da integração entre a escola e a comunidade, buscando coletivamente as melhorias e os objetivos respeitando as vivências de cada um, os espaços, as pessoas, a interação com o meio ambiente e etc. De fato, a maioria dos jovens que estudam na escola, como eu já imaginava, não entendem, não conversam com seus pais e muitas vezes nada se fala na sala de aula sobre a história de lutas e conquistas que muitos sujeitos ali travaram para alcançar a condição em que vivem hoje. Pode não ser a condição ideal, com certeza está longe disto, mas não podemos deixar de observar que é uma grande conquista, ter sua própria casa, poder plantar, não passar fome, poder criar seus filhos em uma localidade que pelo menos tem uma escola. A escola pode ter um papel fundamental não apenas para o desenvolvimento destas áreas, mas é ela que está formando estes jovens para encarar a vida, serem cidadãos, tendo uma influência essencial para o futuro da juventude do campo, que vive um dilema em suas cabeças, viver no campo e continuar as lutas e as conquistas de meus pais, ajudando a valorizar e a desenvolver minha região, ou, acabar meus estudos e ir embora tentar a vida na cidade, que está cada vez mais difícil, competitiva e violenta.

2º Encontro – 15/10/2009

No dia 15/10 voltei até a escola para socializar algumas informações e reencontrar com o grupo de experiência da escola. Cheguei por volta das 9 horas, antes fui deixar Tika, que sempre me acolhe em sua casa, no curso que estava em andamento na Escola Família. Na terça feira anterior, dia 13/10, eu já tinha ido até a escola para marcar um novo encontro com o grupo, conseguimos achar uma brecha no tempo de todos e marcamos para este momento, às 11 horas, horário que termina as aulas do período da manhã. Antes do encontro, e como sempre acontece todos os dias neste horário, Dona Lúcia, merendeira da escola, faz uma oração com os professores e funcionários que ficam, sempre que estou lá sou convidado a participar, e faço com respeito.

Desta vez, estavam para o encontro Meure, Alice e Liana. Zé não pode vir, pois tinha que cuidar de sua mãe. Kenji tinha ido até Padre Bernardo para tentar arrumar telhas para sua casa, que foi destelhada devido a uma forte chuva que tinha acontecido dois dias atrás. E Dona Izabelita não estava no assentamento nesta semana.

Começamos nossa reunião às 11h10min hs precisamente. Iniciamos com um relato delas sobre uma atividade que aconteceu semanas atrás, chamada dia da família na escola. A idéia desta ação era ter a presença da comunidade na escola onde os professores seriam os monitores. Teriam atividades de culinária, informática, trabalhos com bisqui, pintura, salão de beleza, confecção de cartão com sementes, mas, segundo elas, poucas pessoas vieram e muitas destas atividades não aconteceram.

Posteriormente, apresentei a sistematização de nossa primeira conversa enquanto grupo de experiência. Mostrei um pouco o que tínhamos discutido e refletido e o que eu tinha observado. Discutimos um pouco sobre a visão da comunidade em relação à escola. Muitos assentados entendem a escola como um espaço ainda fechado para ações conjuntas. Pensam que a escola não se aproxima a ponto de chamá-los para construir juntos. Segundo Liana, a escola está aberta para que a comunidade venha desenvolver atividades. Para isso, os responsáveis da comunidade teriam que firmar e garantir a devida ordem no local. Ela diz que muitas atividades acontecem, mas na hora do envolvimento, da participação, quase ninguém comparece.

Iniciei colocando uma primeira questão para refletirmos. Busquei saber deles qual o significado da escola para os sujeitos dos assentamentos e da comunidade escolar e qual o papel da religião neste contexto. Alice prontamente responde que a escola é o progresso da comunidade. Não se prega religião, mas uma relação mais espiritual de respeito, tentando trabalhar com os alunos, utilizando a oração e a fé para ajudar na melhoria das relações existentes entre todos, assentamentos e comunidade escolar. Diz ainda que escola é o lugar mais visitado e quando está fechada faz falta, pois, é o espaço principal de relações. A maioria das pessoas que foram acampadas já foram embora, dificultando a relação de pertencimento às comunidades e valorização dos espaços coletivos. Muitos alunos, junto com seus pais, vieram da cidade para o campo devido a problemas que tiveram na cidade e em escolas anteriores.

Em seguida, perguntei a elas qual a escola pensam ser a ideal para a realidade em que atuam. Meure responde afirmando que queria uma escola com mais espaço físico, com uma biblioteca, sala de informática, área de lazer, parquinho para as crianças, tenha uma sala só para professores, atualmente, a sala dos professores fica em um pequeno espaço que serve também de biblioteca, que outros educadores venham dar cursos, compartilhar outras experiências, gestão compartilhada, maior integração escola/comunidade. Neste momento, elas mesmas aproveitaram um pouco para sonhar. Eu disse a elas que quem sabe este trabalho não possa servir para alcançar pelo menos metade destes “sonhos”.



Figura 14. Foto de parte do grupo de experiência na sala dos professores, que também é biblioteca.

Liana continua observando alguns outros detalhes para o crescimento da escola, como maior presença das Universidades com o desenvolvimento de cursos, formação continuada dos docentes, melhores salários, estradas com condições apropriadas para o deslocamento dos ônibus, novos recursos tecnológicos de ensino-aprendizagem, aquisição de computadores, impressoras, internet. Que pudessem trabalhar em um período e coordenar no outro, pois atualmente eles têm que dobrar as atividades. Sonham com um café da manhã para os alunos, devido às crianças que saem ainda de madrugada de casa e chegam com fome na escola e que a prefeitura, de fato, resolva os problemas das estradas, muito ruins principalmente no período das chuvas, danificando os ônibus, já muito velhos.

Finalizamos abordando qual o conhecimento delas sobre as concepções da educação do campo e se observam estas concepções no ambiente pedagógico da escola. Alice diz que só em a pessoa morar no campo já tem um foco com a concepção da educação do e no campo. O calendário escolar deveria levar em conta a realidade local. Muitos professores tentam explorar a realidade local através dos materiais didáticos que a escola dispõe, trabalhando o ambiente que está em volta, tentam levar os alunos para o campo, observar as nascentes próximas, preservação do cerrado, pois acreditam no espaço em que vivem, valorizam seus espaços. Conclui dizendo que infelizmente o currículo da escola não contempla esta realidade. Liana afirma que a secretaria de educação do município deveria dar mais autonomia para o gestor da escola. A secretaria diz que dá autonomia, mas de fato não se pode caminhar sem antes consultar o espaço de “poder” e de gestão da secretaria de educação municipal.

5.4. Considerações Finais

Este trabalho, de fato, nos mostrou um pouco como estão às relações entre os espaços educativos, que não somente a escola Boa Vista, mas todos os espaços de educação, desde atividades internas nos assentamentos, grupos coletivos de afinidades, escola família agrícola, espaço coletivo onde muito acontece e as inter-relações entre todos estes momentos, de forma cíclica.

O foco sempre foi observar a relação da escola Boa Vista com o assentamento Vereda I, em uma via de mão dupla, entendendo como estes espaços dialogam e se relacionam. No entanto, as direções que foram sendo tomadas, naturalmente, levaram-nos a uma abordagem mais abrangente. Devido à proximidade geográfica, política e social das áreas de assentamentos e tendo a escola Boa Vista como elo aglutinador e receptor em comum a todas elas, seguimos caminhos que envolveram outros sujeitos e olhares sempre com o objetivo bem definido: observar a escola em um contexto organizativo e cultural e sua relação com outros espaços de educação informal e não formal.

Nesse tempo, tivemos a sorte de acompanhar muitas atividades e muitas ações, principalmente nos assentamentos, inclusive com a participação de parte da comunidade escolar. Observamos momentos em que pessoas de todos os assentamentos da região interagem, muitas disputas, concepções diferentes, brigas, tudo isso, movimentando a vida local, as relações e as mais diversas realidades.

Busquei trabalhar com a metodologia da pesquisa-ação, muito reveladora durante esta pesquisa. Participei integralmente da vida do assentamento, utilizando ferramentas que propiciaram entender e refletir participativamente momentos íntimos das relações diárias desta comunidade. Observei detalhadamente, através de diários de campo, a dinâmica da região, os trabalhos, os momentos de lazer, as atividades que fazem parte do dia a dia das pessoas assentadas neste contexto. Tive a liberdade, concedida e respaldada por todos, de atuar revelando todos os detalhes possíveis, sempre tonando público os objetivos e os caminhos que estava seguindo.

De fato, pude sentir e vivenciar na prática e coletivamente as possibilidades existentes em termos organizativos e culturais. Refletimos sobre o papel da educação do e no campo como aglutinadora de histórias e conquistas mostrando que viver no campo demanda muito mais que teorias, e sim, a busca de uma concepção de vida, uma escolha que perpassa por aceitar e acreditar em novas possibilidades, em outras relações, outros valores, que pouco sabemos.

Esse tempo nos mostrou que muitos problemas existem, o que não acontece apenas nas áreas rurais, mas por outro lado, vimos vida em abundância, movimentação, busca por melhorias, integração, articulação, diálogo entre os espaços, orgulho e desilusão com a realidade em que vivem, ou seja, vimos todos os tipos de relações e sentimentos, mas a maioria direcionada para o desenvolvimento e a valorização daqueles espaços, pois a conquista de um pedaço de terra foi e continua sendo um sonho para cada um dos assentados e assentadas daquela região.

Isso nos faz acreditar cada vez mais que a educação popular e do campo vale a pena. Que é extremamente viável trabalhar os espaços coletivos de produção, de vivência, em consonância com meio ambiente, respeitando e valorizando os diversos conhecimentos e suas práticas. E mais, nos faz ter certeza que a educação é a grande base de sustentação para que os avanços ocorram, não avanços ligados a hegemonia de um sistema político e econômico, mas de emancipação e empoderamento das mentes, das consciências, colocando a vida e a satisfação humana em primeiro lugar, dando condições para que possamos viver com tranquilidade e dignidade.

SEXTA PARTE

Projeto de Atuação Profissional

Quando ingressei na faculdade, tinha claro em minha cabeça à vontade em seguir uma carreira acadêmica. No momento que finalizo este trabalho, fica mais claro e evidente minha inclinação para desenvolver pesquisas acadêmicas na área da educação do campo, políticas de reforma agrária e processos organizativos e sócios ambientais em áreas de acampamentos e assentamentos de reforma agrária.

Portanto, desejo seguir minhas pesquisas, militâncias e meu projeto de vida no mestrado e doutorado, com a intenção de, futuramente, realizar o sonho de ser professor universitário, ministrando aulas de educação popular e do campo. Desejo realizar projetos, grupos de pesquisa, como sempre desenvolvi enquanto discente, mas na condição de docente. Esta é minha meta, e eu já comecei a persegui-la.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. *A Educação Básica e o Movimento Social do Campo*. Brasília – DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999.

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Por um Tratamento Público da Educação do Campo*. In: Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo. Brasília – DF, Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004.

BARBIER, Rene. *A pesquisa-ação*. Brasília: Plano, 2002.

BERTRAN, Paulo. *História da Terra e do Homem no Planalto Central: Eco-História do Distrito Federal – Do indígena ao colonizador*. Brasília – DF: Verano Editora, 2000.

BERTRAN, Paulo. *História de Niquelândia: do julgado de traíras ao lago de serra da mesa*. Brasília – DF: Verano Editora, 3º Edição, 2002.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: Acompanhamento às Escolas*. São Paulo – SP: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, Setor de Educação, 2001.

CHRISTÓFFOLI, Pedro Ivan. *Produção Pedagógica dos Movimentos Sociais e Sindicais*. In: Educação do Campo e Pesquisa: Questões para Reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

CONCRAB - Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil. *Novas Formas de assentamento de Reforma Agrária: a experiência da comuna da terra*. Brasília: Caderno de Cooperação agrícola n° 15, 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano. *Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais*. In: Educação do Campo e Pesquisa: Questões para Reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FOERSTE, Erineu; SCHUTZ-FOERSTE, Gerda Margit; DUARTE, Laura Maria Schneider. *Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo – 1º Encontro do*

PRONERA na Região Sudeste. Vitória – ES: Programa de Pós Graduação em Educação – UFES, 2008.

FREIRE, P.. *Educação e mudança.* Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P.. *Pedagogia do Oprimido.* 40ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HEREDIA, Beatriz; MEDEIROS, Leonilde; PALMEIRA, Moacir; CINTRÃO, Rosângela; LEITE, Sérgio Pereira. *Assentamentos Rurais e Perspectivas da Reforma Agrária no Brasil.* In: Educação do Campo e Pesquisa: Questões para Reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

<http://portalpadrebernardo.com.br/> (Acessado em 28/09/2009)

<http://www.ibge.gov.br/home/> (Acessado em 27/09/2009)

ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária. *Dossiê MST Escola: Documentos e Estudos 1990 – 2001.* São Paulo – SP: Editora Expressão Popular, 2005.

JUNIOR, Rosimiro Honório Cândido. *A busca de superação dos sonhos individualistas pelo sonho coletivo nas contradições de um acampamento do MST: a Experiência no Ireno Alves.* Brasília – DF: Trabalho de Conclusão de Curso, Dezembro de 2006.

LEAL, Ricardo Corrêa. *Aprendendo a Cultivar a Educação do Campo: uma experiência de educação de jovens e adultos na educação do campo.* Brasília – DF, Trabalho de Conclusão de Curso, 2009.

LENZI, Lúcia Helena Corrêa; CORD, Denise. *Formação de Educadores em EJA no Campo: compartilhando saberes.* Florianópolis – SC: NUP/CED/UFSC, 2007.

KOLLING, Edgard Jorge; NERY, Irmão Israel José; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs). *Por uma Educação Básica do Campo.* Brasília - DF: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia M.S.A.D. *Por uma Educação do Campo: Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo*. Brasília – DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004.

MUNARIM, Antônio. *Elementos para uma Política Pública de Educação do Campo*. In: Educação do Campo e Pesquisa: Questões para Reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

Programa de Formação para a Cooperação e Organização dos Assentamentos. São Paulo – SP: MST/Setores de Produção, Cooperação, Meio Ambiente e Formação, 2008.

OLIVEIRA, Marcelo Leles Romarco de. *A história do assentamento Vereda I até setembro de 2001 – Padre Bernardo – GO*. Viçosa – MG, 2004.

SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.); FERNANDES, Bernardo Mançano; DE OLIVEIRA, César José; DUARTE, Clarice Seixas; MICHELOTTI, Fernando; MOLINA, Mônica Castagna; CALDART; Roseli Salete. *Educação do Campo: Campo – Políticas Públicas – Educação*. Brasília : Incra; MDA; 2008.

SILVA, Maria do Socorro. *Da raiz à flor: Produção Pedagógica dos Movimentos Sociais e a Escola do Campo*. In: Educação do Campo e Pesquisa: Questões para Reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

SINGER, P. *A economia solidária como ato pedagógico*. In: Sonia M. Portella Kruppa (Org.) Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos. Brasília – DF: Inep/MEC, 2005, p. 13-20.