

A ESCOLA CAMPONESA NA ALTERNÂNCIA E O ENSINO DE GEOGRAFIA

the peasant school in the rotating process and the geography teaching

Alexandra Maria de Oliveira *

Resumen

No movimento de luta pela reforma agrária, a escola camponesa se revela como um projeto que se recusa a aceitar a inevitabilidade do desaparecimento do campesinato e a desigualdade social no campo. Foi, portanto, uma proposta que nasceu da resistência camponesa. Este artigo apresenta uma análise sobre a importância do ensino da Geografia na Escola Família Agrícola (EFA) Dom Fragoso, localizada no município de Independência, Ceará. A pesquisa foi desenvolvida por meio de visitas de campo e rodas de conversas com alunos e professores entre os anos de 2010 e 2012. Ao longo do processo, ficou constatado que a Geografia tem desenvolvido uma leitura crítica sobre a dinâmica da sociedade atual. Nessa leitura, adotar uma postura que valorize a diversidade das formas de relação com a terra, que reafirme a cultura camponesa e que tenha as comunidades como espaços de formação e interação social e política é uma atitude fundamental para fortalecer a luta pela terra e construir um ensino de Geografia contextualizado com o semiárido.

Palavras-chave: Escola camponesa, Ensino de Geografia, Semiárido cearense.

Abstract

In the struggling movement for agrarian reform, the peasant school turns out to be a project that refuses to accept the inevitability of disappearance of peasantry and social inequality in the countryside. It was, therefore, a proposal that grew out of peasant resistance. This article presents a lecture on the importance of teaching Geography at the Family Farm School (EFA) Dom Fragoso, located in the municipality of Independencia in the state of Ceará. The research was conducted through field visits and rounds of conversations with students and teachers between the years 2010 and 2012. Throughout the process, it was found that geography has developed a critical reading on the dynamics of contemporary society. In this reading, it was adopted a stance that values the diversity of forms of relationship with land, which reaffirms the peasant culture and considers the communities as space for training, formation, social and political interaction which is considered a fundamental attitude to strengthen the struggle for land and to build Geography teaching in context with the semiarid.

Keywords: Peasant School, Geography Teaching, Semi-arid in Ceará.

Resumen

En el movimiento de lucha por la reforma agraria, la escuela campesina se revela como un proyecto que se recusa a aceptar el inevitable desaparecimiento del campesinado y la desigualdad social en el campo. Fue, por tanto, una propuesta que nació de la resistencia campesina. Este artículo presenta una lectura sobre la importancia del aprendizaje de la Geografía en la Escuela Familia Agrícola (EFA) Dom Fragoso, localizada en el Municipio de Independência, Ceará. La investigación fue desarrollada por medio de visitas de campo y ruedas de conversación con alumnos y profesores entre los años de 2010 y 2012. A lo largo del proceso, quedó constatado que la Geografía ha desarrollado una lectura crítica sobre la dinámica de la sociedad actual. En esa lectura, adoptar una postura que valore la diversidad de las formas de relación con la tierra, que reafirme la cultura campesina y que tenga las comunidades como espacios de formación e interacción social y político es una aptitud fundamental para fortalecer la lucha por la tierra y construir una enseñanza de la Geografía contextualizada con el semiárido.

Palabras-Clave: Escuela campesina, Enseñanza de la Geografía, Semiárido cearense.

(*) Prof^o. Dr^a. da Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Ceará - Campus do Pici, Bloco 911, CEP: 60455-760, Fortaleza (CE), Brasil. Tel: (+55 85) 33669855 - alexandra.oliveira@ufc.br

INTRODUÇÃO

A Geografia brasileira tem em sua sistematização um vasto campo teórico pautado na discussão sobre a história, a origem e os processos que compõem a formação territorial brasileira. O paradigma da questão agrária trouxe influências teóricas e práticas para se estudar o movimento desigual, contraditório e combinado do território brasileiro e suas transformações recentes. Nessa construção, o território tem sido um conceito-chave na discussão.

Na Geografia Agrária, o estudo do território como categoria primordial de investigação tem sido fundamentado em livros, teses e dissertações, com autores como Raffestin (1993), Oliveira (1998) e Fernandes (2006). Para Oliveira (1998), o território deve ser entendido como síntese contraditória da espacialidade que a sociedade tem e desenvolve. Portanto, as frações de territórios conquistadas são espaços geográficos e políticos, onde os sujeitos sociais discutem, planejam e constroem seus projetos de vida. Nesse processo, eles se organizam por meio de relações de classe para desenvolver suas lutas sociais. Nesse contexto, Fernandes (2006) acrescentou o fato de que a educação proposta pelos movimentos camponeses não existe fora do território, assim como a cultura, a economia e outras dimensões mais. Dessa maneira, o autor trouxe para a Geografia Agrária a importância de se compreender a dimensão educativa contida nos processos de espacialização e territorialização da luta pela terra no Brasil.

A discussão original dos conceitos de educação do campo, de pedagogia do movimento, de escola do campo, nasceu por exigência dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os acampamentos e assentamentos de reforma agrária brasileiros. Assim, a posse da terra passa a ser condição para se viabilizar um conjunto de outras lutas: luta por estrutura viária básica, por escola de qualidade e por educação contextualizada. Esse é um fato extremamente relevante na compreensão dos processos políticos e sociais que envolvem a escola do campo. De acordo com Fernandes (2006), foi da demanda específica por educação nos acampamentos e nos assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra que nasceram o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) e a Coordenação Geral de Educação do Campo. Nesse sentido, a educação do campo deve ser compreendida como um processo em construção, o qual contempla, em sua lógica, a política que pensa a educação como parte constitutiva e essencial para o desenvolvimento do campo com base em um projeto popular.

O movimento de luta pela reforma agrária dos últimos anos desenvolveu e conquistou diferentes dimensões sociais, políticas, econômicas e territoriais no País. No Ceará, a conquista de frações do território capitalista que estão sendo apropriadas pelos camponeses na luta pela terra tem contribuído para o fortalecimento do setor de educação nos assentamentos rurais. Após mais de uma década no Ceará, o Pronea foi permitindo a conquista de espaços e modalidades de ensino que se ampliam, fortalecendo a relação entre campo e cidade e entre universidade e escola básica do campo. As lutas do povo acampado e assentado dentro e fora dos acampamentos e dos assentamentos tornaram-se um recurso poderoso na espacialização das lutas camponesas, as quais estão desenvolvendo no território conquistado o sentido de triunfo proposto por Raffestin (1993), ao defender esse sentido como um poderoso conceito geográfico.

A análise da educação presente no campo brasileiro passa, nos dias atuais, pela leitura de dois projetos inconciliáveis: um projeto oficial, majoritário, feito em nome das relações hegemônicas, que acaba sendo pactuado entre as elites, e o outro popular, defendido pelos movimentos sociais e pelas representações camponesas, que atende as necessidades básicas do povo do campo. Assim, a manutenção de diferentes formas de produção e trabalho na terra camponesa, a valorização da cultura camponesa, a luta por direitos e por uma educação do campo são componentes da luta pela reforma agrária dinamizada no seio dos movimentos e das representações camponesas.

A Escola Família Agrícola (EFA) D. Fragoso é parte constitutiva da luta camponesa por dignidade, reforma agrária e educação do/no campo. O alunato dessa pesquisa é formado por jovens (rapazes e moças) residentes nas áreas de assentamentos e nas comunidades rurais, na faixa



etária de menos de 22 anos, conscientes da importância da permanência na escola. Muitos deles sonham em ter acesso à universidade ou concluir um curso técnico profissionalizante ou, ainda, ser professor, para melhorar a sua vida e as condições de seu assentamento de origem. Para esses jovens, o sonho de conseguir nos assentamentos e nas comunidades melhores condições de vida é fortalecido com o acesso à educação e à organização social.

Conforme Sales (2007), isso não impede a existência de ambiguidades no cotidiano dessa juventude. Muitas vezes, o mundo real, que consiste no trabalho da roça, nos afazeres domésticos e nas viagens diárias a pé para a escola, é barrado, no final do dia, pelo mundo midiático e colorido das telenovelas.

Mesmo assim, o que se pode dizer desses jovens é que enquanto uns cultivam a ilusão de ir para a cidade outros almejam conseguir, nos assentamentos e nas comunidades de origem, ampliação da renda familiar, inovação de tecnologias que lhes sejam apropriadas e melhores condições de vida. A conquista dos assentamentos trouxe para as crianças e os jovens sem-terra a esperança da autonomia. Assim, no Ceará, a escolha dos jovens por ficar no campo tem revelado uma opção incessante por um projeto de desenvolvimento rural a favor do povo do campo. Para esses jovens, é preciso lutar cotidianamente para ter condições de sobreviver na terra conquistada.

Essa é uma realidade muitas vezes negada pelos currículos escolares. Para Oliveira e Silva (2009), as escolas rurais, no geral, desconsideram a diversidade de fatos e ações da realidade local, realizando, assim, um ensino estagnado, descontextualizado, porém comprometido com a construção da aceitação passiva de novas formas de socialização do capitalismo ou com relações propostas pela política educacional oficial. Paralelo a isso, a escola do campo é produto de seus sujeitos – trabalhadores e trabalhadoras do campo – e de suas especificidades construídas nas trajetórias de suas organizações. A escola do campo está vinculada aos interesses dos camponeses, em uma educação contextualizada com o semiárido e a favor de um projeto de desenvolvimento popular para o campo.

A ESCOLA CAMPONESA NA FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA - o caso da EFA D. Fragoso

A Escola Família Agrícola (EFA) D. Fragoso, no Ceará, iniciou suas atividades no ano de 2002, na comunidade de Santa Cruz, município de Independência, território do Sertão de Crateús/Inhamuns. O município tem uma população composta de 25.573 habitantes, dos quais 55,14% residem na área rural. A principal atividade econômica e a oferta de emprego estão concentradas no comércio; em seguida destaca-se o setor de administração pública (IPECE, 2012). A falta de opções de emprego e renda faz com que parte da população, a maioria constituída de jovens, encontre no êxodo rural um caminho para a sobrevivência.

Todavia, a história de criação de uma escola contextualizada com o semiárido cearense possui suas origens nos anos 1960, no século passado, com um trabalho desenvolvido pelo Movimento de Educação de Base (MEB), órgão da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), voltado para a mobilização dos camponeses na luta pela terra e pelo processo de organização sindical e comunitário. A EFA Dom Fragoso teve seu embrião cultivado pelo bispo, Dom Antônio Fragoso, um paraibano que atuou por décadas na Diocese de Crateús, e pela Irmã Paulete, que veio para o Nordeste auxiliar na organização e criação dos primeiros Sindicatos de Trabalhadores Rurais.

Nessa época, as comunidades rurais, junto com a Pastoral da Terra, estavam dialogando sobre a necessidade da organização e luta pelo fim da expropriação da renda da terra, pela posse da terra e por condições de trabalho, entre outras questões que passavam e passam pela educação contextualizada. Para D. Fragoso, Santos e Gonçalves (2005:45), é do diálogo com o povo do campo que

[...] nasce a necessidade permanente de “formação”. Formação não é “formação” de forma (ô). Quando colocamos as pessoas dentro de uma forma nós as violentamos, nosso inspirador principal foi Paulo Freire



e sua metodologia para superar opressão, tendo sempre o povo do campo como agente insubstituível de sua própria formação.

O contexto histórico-político dos anos de 1960 no Brasil remete a um período de efervescência de movimentos sociais no campo e à instalação da ditadura militar. Sindicatos de trabalhadores rurais, partido comunista e movimento das ligas camponesas foram duramente calados com o golpe militar de 1964, que assumiu o controle do País e instaurou a perseguição às lideranças e a desarticulação das organizações sociais. Foi nesse contexto que religiosos comprometidos com a teologia da libertação idealizaram a escola contextualizada, na qual a formação humana, política e religiosa passaria pela evangelização e conscientização do povo agricultor. Com o golpe militar de 1964, o sonho da EFA foi velado, assim como foram caladas as lideranças. Mas a semente já havia sido plantada, e, com ela, a escola camponesa brotou, décadas depois. Assim, a formação da EFA deve ser entendida no contexto histórico e político do desenvolvimento contraditório da sociedade no território brasileiro.

De acordo com Mattos (2010), com o tempo e com a organização dos camponeses em assentamentos rurais, os debates e as lutas camponesas no Ceará passaram a ocorrer no Fórum dos Assentados: “O Fórum dos Assentados foi um momento de organização que passou a reunir e agregar todos os assentamentos da região” (p. 179). O fórum se caracterizou como um espaço de formação política e de fortalecimento da luta pela reforma agrária. Para os camponeses, a conquista da terra nos assentamentos trouxe a necessidade da luta pela educação contextualizada, sobretudo para os jovens do campo, que continuavam migrando para as cidades. No diálogo entre agentes da Comissão Pastoral da Terra (CPT) e assentados, veio a proposta para se fazer uma visita às Escolas Famílias Agrícolas nos estados da Bahia e do Piauí. Após a visita, o grupo seguiu com negociações sobre a implantação de uma EFA no município de Independência e de um trabalho de base com as comunidades.

A Escola Família Agrícola D. Fragoço, portanto, tem sua origem numa estratégia de organização da Igreja Católica com os agricultores, mas também como alternativa à falta de políticas públicas voltadas para a educação do povo do campo. A EFA iniciou como escola de gestão comunitária, formada por pessoas que se uniram na Associação Escola Família Agrícola de Independência (AEFAI) para promover a formação da juventude camponesa, tendo por base a pedagogia da alternância.

Conforme projeto pedagógico, a AEFAI é uma Organização não Governamental (ONG), sem fins lucrativos, criada, em 12 de novembro de 2001, no município de Independência-Ceará, por trabalhadores rurais, líderes comunitários, dirigentes sindicais e representantes da CPT da Diocese de Crateús. Surgiu com a proposta de prezar por uma educação apropriada ao contexto nordestino, comprometida com a valorização de tecnologias alternativas de convivência com o semiárido.

A AEFAI instalou a Escola Família Agrícola Dom Fragoço na comunidade rural de Santa Cruz, município de Independência, na região centro-oeste do estado do Ceará, região conhecida como mesorregião geográfica dos sertões cearenses, inserida nas unidades geoambientais compreendidas pela depressão sertaneja e pelas serras cristalinas semiáridas. A vegetação predominante é a caatinga arbustiva aberta caducifólia e subcaducifólia, o clima é o tropical quente semiárido, com chuvas irregulares, precipitação média anual menor que 700 mm e período chuvoso concentrado entre os meses de fevereiro e abril. A presença de Luvisolos revela, nessa região, solos com fertilidade natural alta. Associam-se a estes os Planossolos com processos de salinização; portanto, as limitações de uso dos solos nessa região devem-se, principalmente, à deficiência de água, à presença de sódio (salinização), à susceptibilidade erosiva e à presença de pedregosidade.

De acordo com Matos (2010), a decisão da implantação da EFA no município de Independência passou pela exigência de pelo menos três critérios: o primeiro, proposto pelos agricultores, impunha que o local tivesse um grande número de pessoas dispostas a colaborar com o projeto; o segundo, também proposto pelos agricultores, exigia que a área tivesse tradição de produção agrícola; o



terceiro, proposto pela CPT, ordenava que a área fosse o mais próximo possível das condições ambientais das propriedades da maioria dos camponeses do semiárido cearense.

A presença da EFA nos sertões cearenses também carrega outras significações. Essa é uma região sempre marcada por relações sociais de exploração de renda da terra e sujeição camponesa, na qual a estrutura fundiária historicamente revela, de um lado, proprietários de terra cujas relações de trabalho consistem na extração da renda da terra e, por outro lado, camponeses que se apossam da terra com o fim de trabalhá-la fundamentalmente para o sustento da família. Nessa trajetória, questões como cativo, sujeição, violência e expropriação aparecem na base da acumulação capitalista desenvolvida no campo cearense.

A EFA Dom Fragoso persegue a ideia de suprir a ausência de uma escola contextualizada com as condições socioambientais em que se encontra o povo do campo e, para isso, trabalha com monitores (professores) que se empenham na construção da educação popular como um caminho de valorização da cultura, do trabalho e da vida nas comunidades e nos assentamentos rurais.

De acordo com o projeto pedagógico, a escola se propõe a atingir os seguintes objetivos: dispor de uma formação integral do jovem, em nível humano-social, intelectual-profissional e ético-espiritual; diminuir os índices de evasão e repetência dos estudantes; trabalhar a permanência dos ex-alunos no campo; melhorar a qualidade de vida das famílias. Dessa forma, a instituição de ensino viabiliza a educação em três dimensões: educação formal (escola), educação não-formal (práticas educativas realizadas na comunidade e na sociedade) e educação informal (família).

Para que o projeto de educação seja viabilizado, propõe-se a Pedagogia da Alternância na escola:

... uma metodologia utilizada nas propostas educacionais que visam promover a formação integral dos sujeitos do campo, apropriada à realidade, criando alternativas de geração de renda na perspectiva do desenvolvimento sustentável, propiciando-lhes condições de fixar-se ao meio rural com qualidade de vida (SCALABRIN e CORDEIRO, 2007: 1).

Assim, na EFA, os estudantes alternam quinze dias na escola e, no restante do mês, voltam para casa e passam a desenvolver atividades na comunidade. Nesse período, são acompanhados por suas famílias e seus monitores. De uma maneira geral, essa metodologia trabalha na perspectiva que os estudantes possam vivenciar a escola, mas também possam estar em suas comunidades, sem representar perda de mão de obra para as unidades familiares.

A Pedagogia da Alternância na EFA Dom Fragoso permite que o estudante construa uma análise da sua realidade através das atividades trabalhadas dentro e fora da sala de aula, por meio de rodas de conversas, de grupos de estudos, nas salas de aula, onde são socializadas as atividades desenvolvidas nas comunidades entre estudantes e monitores. Nesses espaços de diálogo e socialização, conhecimentos científicos e conhecimentos empíricos são vinculados à realidade dos estudantes.

De volta à escola, os estudantes socializam, em sala de aula, as experiências desenvolvidas nas comunidades. O trabalho pedagógico baseia-se na metodologia popular, “[...] parte sempre da prática e é sempre participativa: nem para, nem sobre, mas com as diferentes partes envolvidas, visando melhorar sua prática e sua vida” (PELOSO et al., 2002:15). O momento de socialização das experiências é coordenado pelo monitor que, com base no que foi discutido, leva as observações para o corpo docente da escola, que planeja as aulas de acordo com as vivências dos estudantes nas comunidades e/ou nos assentamentos rurais. A metodologia procura equilibrar o trabalho individual e o coletivo, o estudo e o debate, o tempo-escola e o tempo- comunidade, levando em conta as dimensões da pessoa (razão, sentimento, cultura, história de vida, gênero, entre outras), consideradas transversais, mas indispensáveis.

Se a Pedagogia da Alternância for vivida em sua essência, ela é muito enriquecedora. Uma vez um estudante nos relatou que nunca tinha beijado seus pais. E hoje, todas as vezes antes de retornar à



escola, ele abraça e beija os pais. Ele nos disse: “Aprendi aqui e em nenhum outro lugar”. A proposta de alternar os espaços é que faz a diferença, é que se faz vida de verdade (Monitora da EFA, 2010).

Dessa forma, a escola assume um papel fundamental na formação dos estudantes, pois, além da aprendizagem técnica e da formação crítico-reflexiva, são construídas relações de respeito, humildade, afetividade e comunhão, compartilhadas com as famílias e a vizinhança.

Para entender a escola, foram realizadas, em um primeiro momento, entre os anos de 2010 e 2012, visitas de reconhecimento, rodas de conversas e entrevistas informais com os monitores e estudantes para um melhor entendimento do cotidiano da EFA Dom Frágoso. Foram conhecidas parte da estrutura física da escola, parte das unidades produtivas e parte dos instrumentos metodológicos vivenciados no espaço escolar.

A escola está assim composta: duas salas de aula; dois laboratórios – um de informática e outro de Ciências Agrárias, este último ainda sem funcionamento; um refeitório; uma cozinha; uma dispensa; uma sala de TV e vídeo; uma biblioteca; uma telhoça; uma sala de coordenação; quatro alojamentos (dois femininos e dois masculinos); um anfiteatro; um auditório; dois quartos para hóspedes; uma casa para caseiro; uma casa para monitor e família; uma casa de monitores.

A EFA possui de quinze a dezoito unidades produtivas, onde são desenvolvidas atividades agropecuárias, podendo-se encontrar do milho, do feijão e da mandioca até a horticultura e a fruticultura, e também atividades diversificadas que abrangem a apicultura, a bovinocultura a suinocultura, a avicultura, a silvicultura e a caprinocultura, entre outros tipos de produção.

As unidades produtivas são fundamentais para o consumo alimentar e o funcionamento da escola. Entre elas podem ser citadas: o curral, com a produção de leite e carne de gado; a pocilga, com a produção de carne suína; o aviário, com a produção de ovos e aves; o biodigestor, com a produção de esterco verde e de gás; o apiário ronco das abelhas, onde é produzido o mel, tendo como um dos objetivos substituir o produto pelo açúcar; o aprisco, onde os estudantes acompanham o desenvolvimento dos animais – bodes e cabras –, que são cuidados e alimentados, e onde também se dá a produção de esterco. Os alunos cuidam da saúde, da alimentação e do ambiente em que os animais vivem para viabilizar a alimentação e os cuidados com os animais.

Outras unidades produtivas são: a horta tradicional, com a produção de abobrinha, alface, beterraba, cebolinha, coentro, cenoura, couve-manteiga, jerimum, macaxeira, quiabo e tomate entre outras; a horta medicinal, com as plantas medicinais como: capim-santo, erva-cidreira, boldo, buscopan, malva-santa e hortelã; o viveiro, com as mudas de plantas típicas como: moringa, acerola, feijão guandu, flor-do-mel, gliricídia, limão e araçá.

Além dessas unidades, existem, ainda: a casa pão do Betinho com a produção de pães, bolos, biscoitos de nata e de mel e sequilhos; a casa de sementes, onde os alunos aprendem a selecionar e coletar as sementes crioulas, fortalecendo a cultura de negação aos transgênicos e em favor das sementes orgânicas, cultivadas sem adição de insumos químicos; o banco de proteínas, onde os alunos adquirem a habilidade de adubar plantas e fazer mudas diversas, com ou sem enxertos; a agrofloresta, onde os estudantes aprendem a plantar respeitando os espaçamentos e desmatando, se preciso for, o mínimo possível, e também ficam aptos a formar leiras com galhos, folhas e restos de árvores, que servem de proteção e adubos na recomposição dos solos.

No brejo, os estudantes desenvolvem atividades no minhocário. Nessa unidade, estão plantados pés de pitanga, acerola, banana e mamão, além de cana-de-açúcar e capim para alimentar os animais. As frutas cultivadas são utilizadas para a fabricação de sucos consumidos na escola. A mandala caracteriza-se pela complexidade de estrutura, que permite a produção agrícola em parceria com a criação de peixes e patos. Construída sob a forma de canteiros circulares para a produção de hortas, pimentas e fruteiras, tem, em seu centro, um tanque circular que recebe água de uma cisterna. As plantações são irrigadas com essa água, a qual passa por um processo de oxigenação e limpeza da cisterna mediante a colocação de peixes e patos no tanque.

As atividades realizadas nas unidades de produção proporcionam aos estudantes, além do conhecimento das técnicas de reprodução, o sustento da escola, visto que o leite, a carne e os ovos consumidos diariamente pelos estudantes saem do chão da escola.

É importante ressaltar que é nas unidades produtivas da EFA Dom Fragoso onde se desenvolvem a garantia da diversidade de cultivos e de criações, o beneficiamento de produtos, e o resgate, a reprodução e o melhoramento da diversidade das sementes, das mudas e dos matizes animais crioulos. Encontram-se, nas unidades produtivas, solos em processo de recuperação a partir das atividades desenvolvidas pelos estudantes sob orientação dos monitores, que estão possibilitando o resgate dos nutrientes. Vale salientar, ainda, que o único produto químico utilizado nas unidades produtivas da escola são as vacinas de animais.

As escolas em alternância possuem instrumentos metodológicos específicos para executar o seu plano de formação, tais como: plano de estudo, caderno de síntese da realidade do aluno, visitas de estudo, intervenções externas e caderno de acompanhamento da alternância do aluno, para citar alguns.

Para Mattos (2010), o plano de estudo é o principal instrumento metodológico na articulação entre tempos casa-escola, conhecimentos empírico e teórico, trabalho e estudo. É através do plano de estudo que as potencialidades da alternância se valorizam. Ele é um caminho de mão dupla: uma leva os conhecimentos da cultura popular para a EFA e a outra é responsável por levar para a família as reflexões aprofundadas na escola.

O caderno da realidade do aluno surgiu da necessidade de sistematizar a pesquisa do educando. É nele onde o jovem registra todas as suas reflexões e seus estudos aprofundados, e onde ficam ordenadas as informações e experiências realizadas em casa e na escola. Já o caderno de acompanhamento é o meio de comunicação entre a família e a escola. É por ele que a família se informa de tudo o que aconteceu na escola, e a escola, por sua vez, toma conhecimento da vida do aluno em casa e nas atividades comunitárias.

A visita de estudo permite ao aluno conhecer novas realidades e novas técnicas diferentes das suas e realizar intercâmbios de informações e experiências práticas no campo profissional e social. O serão é um momento para reflexão sobre temas diversos de interesse dos alunos; pode acontecer em forma de debates e questionamentos que promovam o crescimento do grupo em conjunto.

A intervenção externa consiste em palestras, cursos, seminários, entre outras atividades. É o espaço para o confronto de conhecimentos entre os estudantes e os profissionais convidados.

A visita às famílias é uma atividade do monitor realizada nas comunidades e nos assentamentos rurais de origem dos alunos. Caracteriza-se como um momento de reconhecimento e diálogo entre estudantes, monitores e famílias.

Os estágios são atividades programadas, com duração de dois a três dias em propriedades agrícolas da própria família ou em outras comunidades de interesse do aluno.

O projeto profissional do jovem é um projeto de pesquisa e extensão desenvolvido pelo jovem, tendo por base o conhecimento apreendido ao longo de sua formação. É o momento no qual o jovem vai se constituindo enquanto profissional pesquisador da área técnica agrícola e pedagógica, com ênfase na convivência com o semiárido.

A organização curricular da EFA Dom Fragoso está focada em temas geradores, presentes na pedagogia Freiriana, os quais indicam planos de estudo em que estão inseridos os conteúdos programáticos. Em uma das aulas de Geografia, que teve como tema gerador Conviver com o semiárido, a monitora Idelzuite Borges referenciou sua fala no plano de estudo As sementes da minha comunidade, com a turma do 2º ano do ensino médio, que possuía 30 estudantes de 25 diferentes comunidades do Ceará.

Nessa aula, de acordo com Araújo (2011), os estudantes socializaram atividades desenvolvidas em suas comunidades a partir das questões: Quais as sementes mais plantadas na minha comunidade, antigamente e hoje? O que não é mais cultivado? Por quê? Essas informações estavam contidas nos



cadernos de síntese da realidade dos alunos. Posteriormente, os educandos comentaram sobre o que foi socializado nas comunidades com os outros alunos. Foi percebido que o domínio da linguagem oral e escrita se constitui uma das dimensões do processo de avaliação.

De acordo com Freire (2001), o aprendizado da leitura e da escrita, na construção do processo de expressividade, não terá significado real se se faz através da repetição mecânica de sílabas. Esse aprendizado só é válido quando, simultaneamente com o domínio da formação vocabular, o educando vai percebendo o sentido da linguagem. Quando ele vai percebendo a relação entre linguagem-pensamento e realidade. A transformação da realidade, ao exigir novas formas de compreensão, coloca também a necessidade de novas formas de expressão.

Tal é o caso da constituição da EFA D. Frágoso. O que antes era área de latifúndio, espaço de exploração e submissão do trabalhador rural, hoje, enquanto escola, caracteriza-se como espaço de diálogo e de possibilidades para filhos de trabalhadores do campo. A escola transformou a estrutura do latifúndio, e isso resultou em novas formas de expressão e de pensamento.

Entre outras formas de expressão presentes na EFA, Araújo (2011) identificou no período noturno, quando os estudantes não estão em aula, as atividades extracurriculares. Nesses momentos, os alunos assistem a filmes, a peças de teatro e participam de oficinas e de cursos.

Os serões acontecem após o término das aulas diárias onde os estudantes se reúnem no auditório ou no anfiteatro para assistirem a filmes e a peças teatrais. Nessas atividades está se desenvolvendo o Cine+Cultura. Também são realizadas rodas de capoeira e rodas de violão. Os estudantes também participam de oficinas artesanais (MONITORA EFA, 2010).

Na estrutura da escola, palavras e expressões que constituíam um campo cultural e envolviam uma compreensão do mundo do latifúndio tendem a se esvaziar de força. Como exemplo, tem-se a palavra queimada, técnica popular que consiste na queima de vegetação para limpar o terreno e preparar a terra para o plantio. De acordo com os agricultores, ao queimar a área, o solo disponibiliza nutrientes para os cultivos subsequentes; na agricultura tradicional, a prática é muito comum, em especial em áreas do sertão central. Essa é uma palavra ou técnica incompatível com a estrutura da escola, que nega o desprezo pelo meio ambiente imposto pela sociedade do consumo e valoriza a produção de saberes sobre a relação com a natureza e formas de utilização produtiva.

Na escola, as áreas produtivas que tiveram seus solos degradados pela retirada de vegetação original, por queimadas e pisoteio de animais, nos tempos da fazenda, hoje apresentam solos em processo de reestruturação e estão produzindo alimentos sem a utilização de agrotóxicos e com técnicas de convivência com o semiárido. A presença de resquícios de queimadas no terreno decorrentes de práticas desenvolvidas no tempo da fazenda ainda se fazem presentes no chão da escola.

Freire (2001), ao analisar a educação como prática de libertação, afirmou que ao lado das transformações que vão se revelando na realidade, desenvolve-se uma educação que ajuda na compreensão crítica da mudança operada. Cientes das relações, os educadores dão o máximo de atenção à escolha das palavras geradoras, bem como à escolha ou redação dos textos de leitura. Estes não podem ser meras narrações da nova realidade nem tampouco revestir-se de paternalismo.

Na escola camponesa, o caminho trilhado pelos educadores/monitores revelou uma preocupação com a relação conhecimento formal e saberes dos alunos, fato revelado pela professora, ao comentar sobre a produção do conhecimento escolar.

Na escola procuramos trabalhar situações problemas vivenciadas no cotidiano do aluno. Por exemplo: a produção agrícola entra na questão da produção, dos gastos, das sobras. Trabalha-se na matemática, no português, na geografia, na história. Quem produziu mais? Onde se produziu mais? Quantas braças de arrame serão necessárias para consertar a cerca de fulano de tal? Tem até no campo alunos que dão aula sobre adubação da terra. Muitos educadores têm dificuldade de entender conhecimentos que são vivenciados pelos alunos. Eu mesma já cheguei a vivenciar isso. Antes de entrar na faculdade, eu não



tinha esse domínio. Hoje, quando tenho uma dificuldade, peço um educando meu que tem facilidade, e ele vai para o quadro me explicar. Eu acho que isso é junção de conhecimentos. Outro aspecto trabalhado aqui é a questão da água, açude poluído, você aproveita todos os potenciais que se pode aproveitar para trabalhar a questão do aluno. E tem tido um bom desenvolvimento, eu e as outras professoras que estamos em sala de aula achamos. É a realidade que nós vemos (MONITORA EFA, 2011).

Assim, o conteúdo escolar, os saberes dos alunos, a forma como são desenvolvidos e a complexidade são considerados no desenrolar da aula. O objetivo não é fazer a descrição de conceitos e fatos ou mesmo trabalhar a memorização, pelo contrário, é problematizar situações. Em todas as aulas sempre há oportunidade para se estabelecerem relações entre as falas, as anotações, os debates e os aspectos da realidade da comunidade.

Jesus (2007), ao estudar saberes e formação de professores na pedagogia da alternância revelou a relação dos professores com os saberes é mediada pelo trabalho que lhes fornece subsídios para enfrentar, criar e solucionar as situações cotidianas.

Na EFA, a leitura do professor/monitor, como agente de uma práxis transformadora tem sido desenvolvida a partir de um trabalho preocupado com a formação teórica e prática e de uma reflexão crítica sobre o fazer pedagógico. O trabalho docente tem por base a crença em um projeto de desenvolvimento rural que se recusa a aceitar a inevitabilidade do desaparecimento do campesinato no mundo rural ou a considerar o êxodo rural como única alternativa para os jovens do campo, vendo na educação contextualizada um caminho possível para a construção de ações de resistência camponesa. Assim, os monitores deixam de ser um mero repassador de conteúdos e apresentam-se como sujeitos participantes das lutas sociais por direitos à educação de qualidade no campo. Isso implica não apenas uma rigorosa capacitação dos educadores, mas também uma permanente avaliação de seu trabalho.

A monitora de Geografia da escola, Idelzuite Borges, leciona há mais de dez anos na EFA. Para ela, ser monitora

[...] é ser uma artista. Tem que amar o projeto. “Antenar-se” com a questão social e trabalhar com o contexto do semiárido cearense. Estudantes e monitores que passam pela experiência de uma escola família agrícola mudam suas concepções de vida. É uma aprendizagem, um crescimento espiritual, uma mudança de vida (MONITORA EFA, 2010).

Isso acontece porque a ideologia do educador da EFA está ligada a um projeto utópico de escola popular que é viável e que representa uma resistência legítima ao projeto de escola hegemônico no Estado. A EFA não é apenas o lugar de trabalho do monitor, mas é também seu espaço de aprendizagem, formação e moradia. Observa-se que para ser monitor não basta atender a esses quesitos; tem de ter formação inicial e continuada. Em muitos casos, a responsabilidade pela formação específica é da Associação Regional das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR e da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas – UNEFAB.

Esse trabalho também carrega expectativas com relação ao futuro do jovem camponês egresso. A maior delas é a permanência dos jovens no campo: “Esperamos que eles possam estar contribuindo em suas comunidades. Sejam formadores de quem não teve oportunidade de ir à escola” (MONITORA EFA, 2011).

Para Idelzuite Borges, a expectativa é que os estudantes, após a formação, possam desenvolver o trabalho nas comunidades: “Os alunos devem ser transformadores nas suas comunidades, trabalhando na perspectiva da sustentabilidade econômica, política e social. É para viver, e não sobreviver”. Para os monitores, os jovens egressos carregam o desafio de reafirmar a cultura camponesa, tendo a comunidade como espaço de interações sociais, políticas, econômicas e humanitárias, de forma a garantir, portanto, a autonomia familiar sobre o que e como produzir na terra.

Os monitores possuem diferentes histórias de vida, com distintas experiências de escolari-



zação e de formação. Essa formação particular se reflete dentro do ambiente escolar, seja durante a elaboração de um plano de estudo, na construção da avaliação de uma turma ou na postura do docente na construção do conhecimento em sala de aula.

Na pedagogia da alternância, a família e/ou a comunidade são lugares em que o estudante vai pôr em prática o que aprendeu na escola e vai incorporar ao seu trabalho os questionamentos e as inquietações levantadas nas reflexões feitas na escola.

Oliveira (2008), ao fazer uma leitura sobre o modo de vida de camponeses assentados no Ceará, analisa a dimensão produtiva e pedagógica em espaços não formais de educação. Nesse contexto,

[...] a educação está presente em espaços e momentos diversos: em casa, no roçado, nas práticas produtivas e, também, nas possibilidades de articulação dos camponeses com os movimentos sociais. Nesse sentido, lugares comuns percorridos diariamente são tidos como espaços plenos de significados sociais e culturais e saberes de experiências (OLIVEIRA, 2008: 47).

Para a autora, encontros de fim de tarde, reuniões para o trabalho de ajuda mútua nas casas de farinha ou nas fabriquetas de queijos, coletivos de roçados e quintais produtivos, entre outras atividades, constituem espaços educativos onde a família trabalha com a formação técnica, social, política e humanitária. Portanto, a escola não é o único espaço em que a educação acontece, a aula não é a única prática social que leva ao conhecimento, e o professor profissional não é o único agente educador.

A proposta de uma educação contextualizada está diretamente relacionada à possibilidade de se construírem práticas pedagógicas que caminhem de acordo com os interesses dos sujeitos da educação. Respeitar o modo de vida dos formandos e fortalecer o papel das comunidades na definição e no funcionamento do tipo de escola que eles almejam é uma das prioridades da Escola Família Agrícola.

Tais características acordam com as ideias de Paulo Freire (1987), o qual afirmou ser a educação escolar uma questão cultural, uma atividade e um instrumento de cultura capazes de contribuir para a democratização fundamental da sociedade e para enriquecer os constituintes dela.

No contexto da EFA, o termo cultura engloba a produção de saberes e técnicas, de uma linguagem comum, de uma visão de mundo e de ser humano que interferem no cotidiano, nas atividades e no planejamento da comunidade. Dessa forma, tanto os homens como as mulheres, mesmo que de forma diferenciada, partilham de uma mesma cultura camponesa.

Para Arroyo (2004), a organização social, a luta por direitos, trabalho e educação são ações componentes de um processo em que o campesinato se constitui sujeito cultural. Por isso, não se deve separar produção de educação nem produção de escola. A produção do trabalho familiar, na leitura pedagógica dos movimentos sociais e das representações camponesas, é mais do que produção; é momento de encontro e de troca de saberes no processo de aprendizagem.

Desse modo, identificar situações-problema nos lugares de trabalho e de produção, conhecer jovens assentados e partilhar experiências práticas no campo trazem o desafio de dar sentido às palavras a partir do conhecimento específico e das experiências pedagógicas construídas na convivência com o semiárido e com o povo do campo.

Para Freire (2010:37), “[...] os camponeses desenvolvem sua maneira de pensar e de visualizar o mundo de acordo com pautas culturais que, obviamente, se encontram marcadas pela ideologia dos grupos dominantes da sociedade global de que fazem parte”. Nessa leitura, cultura camponesa passa pela produção e reprodução de saberes e práticas sobre a relação cultura e natureza, pela identificação de formas próprias de integração (social, política, cultural, religiosa) que definem valores e normas de comportamento que as famílias vivenciam, e passa também por possibilidades de alianças e rupturas que explicam dinâmicas próprias da reprodução social da cultura. Dessa forma, a cultura é conteúdo da educação, visto que a educação é processo de desenvolvimento e formação humana ampla.



A EFA Dom Fragoso é espaço de leituras e discussões por uma educação contextualizada que considere os saberes e os valores culturais dos camponeses, pois a escola é um espaço de formação e informação, repleta de conflitos culturais e normatizações, e, por essa razão, tem grande significado e importância na construção dos saberes dos jovens camponeses.

A autonomia da Escola Família Agrícola, como também o caminhar da formação profissional, dá-se no âmbito cultural da comunidade local. A construção do modelo de escola almejado pelos camponeses é elaborada a cada experiência pedagógica vivenciada pelos seus monitores, estudantes e pela comunidade.

A escola em alternância, como cerne das práticas culturais da comunidade, tem alicerce pedagógico e autonomia de determinar o calendário escolar, os conteúdos trabalhados e as vivências necessárias para que os estudantes encontrem sua identidade cultural no ambiente escolar.

Nesta pesquisa, observou-se que os monitores têm buscado valorizar a cultura camponesa como forma de legitimar a educação no/do campo, ao resistir às intempéries da educação descontextualizada em vigor em grande parte do Ceará.

A GEOGRAFIA NA ALTERNÂNCIA COM A ESCOLA DO CAMPO

A análise sobre a relação entre Geografia e escola camponesa é recente, do ponto de vista teórico e metodológico da ciência e da pesquisa com a disciplina escolar. Os processos de espacialização e territorialização dos movimentos sociais e a contribuição da Geografia Agrária na leitura sobre as transformações territoriais ocorridas no campo brasileiro têm sido o fundamento de uma matriz teórica que tem por base a teoria social, e apresenta trabalhos pioneiros na análise sobre os movimentos sociais e sobre a educação no e do campo.

Em 1998, foi realizada a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, uma parceria entre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a Universidade de Brasília (UnB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento da Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). A partir desses eventos, o poder público passa a reconhecer a necessidade de pensar uma legislação com especificidade na educação para os povos camponeses e, assim, em 2002, o Conselho Nacional de Educação aprova as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. Cabe fazer uma distinção entre rural e campo, que vem associada a uma perspectiva histórica de referência aos povos do campo como rudes e ignorantes, como pessoas que viviam no lugar do atraso. Por outro lado, a concepção de campo vem com outro sentido, trazendo a identidade e a cultura dos camponeses, valorizando os sujeitos e seu jeito de viver na terra e da terra. A educação do campo está, pois, articulada a um projeto político, econômico e de cunho humanista, voltada para o respeito aos povos que nele vivem.

É preciso esclarecer que a definição de escola do campo tem sentido somente quando pensada a partir das particularidades dos povos do campo. Essa definição está referendada no parágrafo único do art. 2.º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na sua temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de Ciência e Tecnologia disponível na Sociedade e nos Movimentos Sociais em defesa de projetos que associem as soluções por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (CNE/CEB, 2002:01).

Trata-se de uma educação que deve ser no e do campo – no, porque “[...] o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive”; do, porque “[...] o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2002:26). Para tanto, faz-se necessário que a escola seja comprometida com



a adoção de um currículo dialógico que resulte na construção de sujeitos críticos, participativos, e com ações voltadas para a emancipação. Nessa leitura, a escola do campo é produto de seus sujeitos – trabalhadores e trabalhadoras do campo – e suas especificidades construídas nas trajetórias de luta de suas organizações. A escola do campo está vinculada aos interesses dos camponeses e se posiciona a favor de um projeto de desenvolvimento popular para o campo.

Nesse contexto, como disciplina escolar, a Geografia, tem papel relevante no entendimento dos processos que envolvem a formação socioterritorial do povo do campo. O reconhecimento da prática discente e docente com a disciplina no mundo da escola camponesa, indígena e quilombola tem possibilitado um repensar sobre a prática pedagógica com a formação de professores.

O ensino de Geografia vem somar nessa abordagem ao contribuir, como as demais disciplinas curriculares, para o desenvolvimento do aluno quanto à capacidade de observar, analisar, interpretar e pensar criticamente a realidade, em constante transformação. Cabe à geografia a construção de uma leitura de realidade que envolva a relação sociedade e natureza. A Geografia deve levar o aluno a compreender “[...] o espaço produzido pela sociedade atual, suas desigualdades e contradições, as relações de produção que nela se desenvolvem e a apropriação que essa sociedade faz da natureza” (OLIVEIRA, 1994:142).

Nessa leitura, conforme Oliveira (1994), a apropriação da natureza se dá pelo trabalho, que é um ato social que se estabelece na relação sociedade-natureza. Portanto, é fundamental o entendimento da sociedade para se entender a natureza, já que esta última é apropriada historicamente.

A Geografia, como ciência social e disciplina escolar, adquire dimensão fundamental no currículo: um ensino comprometido com a construção de uma postura crítica por parte dos alunos diante da realidade. E quiçá possa contribuir para a transformação dessa realidade.

A Geografia, como disciplina escolar, também deve “[...] ajudar [os jovens] a formar raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço” (Cavalcanti, 1988:24). O importante é possibilitar aos alunos a reflexão sobre fatos, processos, acontecimentos e fenômenos enquanto constituídos de múltiplos determinantes e múltiplas explicações, entre as quais se encontra a espacial. A participação dos jovens na vida do bairro, da cidade, da comunidade ou do assentamento rural poderá ser mais efetiva se eles conseguirem pensar sobre seu espaço de forma mais abrangente e crítica. Assim, essa ciência poderá contribuir para a formação cidadã e para a criticidade dos jovens camponeses.

De acordo com Cavalcanti (2002:71), o ensino acontece mediante “processo de conhecimento do aluno mediado pelo professor”, portanto, é carregado de características próprias de cada ambiente escolar. Juntamente com a formação, com os valores, conhecimentos, modos de pensar e com as linguagens do corpo docente da escola, o ensino permite que cada sala de aula seja diferente, não apenas pela infraestrutura da escola e pela mediação do educador, mas essencialmente pelos estudantes ali participantes.

Ao longo das visitas à EFA D. Frágoso, foram feitas rodas de conversas e entrevistas com as turmas presentes na escola, respondidas questões propostas, como perguntas cujas respostas abriam a possibilidade de avançar na colocação de opiniões, de sugestões e inclusive de dúvidas.

Tanto nas rodas de conversa como nas entrevistas observou-se a importância da Geografia na escola. Perguntados sobre o que gostam de aprender em Geografia, uma estudante do 3º ano relatou: “Gostei de aprender a ver e ler mapas porque eu não conhecia nada sobre o assunto e depois que tive aulas de geografia na escola, passei a gostar”; um estudante do 2º ano confessou: “gosto de geografia porque ela nos faz conhecer o Brasil”; um estudante do 1º ano afirmou que a “geografia é importante, pois explica muito sobre a realidade do mundo”; uma estudante do 2º ano ressaltou a importância da geografia, afinal a disciplina enfoca o espaço em que ela está inserida: “em geografia, vemos agricultura patronal, revolução verde, estatuto da terra etc.”. Nessas leituras, a Geografia é mundo social, mas também é economia e política. Não economia e política descontextualizadas, ao contrário, existe toda uma preocupação em se estudar temas como estatuto da terra, revolução verde



e agricultura patronal para se entender as raízes dos conflitos pela posse de terra, que perduram no campo até os dias atuais.

A Geografia também foi apresentada na leitura dos temas localização e problemática ambiental. Perguntados sobre como a Geografia ajuda a pensar o lugar em que se vive, uma estudante do 3º ano relatou: “todas as aulas são relacionadas com a realidade de cada jovem. Por exemplo, hoje sei que para localizar minha comunidade, preciso dos dados geográficos; onde aprendi isso? Na geografia”; um estudante do 1º ano afirmou que a Geografia “ajuda bastante; nas aulas debatemos sobre a questão hídrica da região, os usos indevidos dos solos, o clima, etc. Porque tudo isso faz parte da realidade”; uma aluna do 2º ano declarou que ajuda, sim, “porque se não temos uma paisagem bonita é porque as pessoas não respeitavam o meio ambiente. Hoje, devemos cuidar do meio ambiente”; outra estudante do 1º ano, disse: “Sim, ajuda a entender que devemos cuidar melhor de nosso meio ambiente e não fazer queimadas. Mas os agricultores não acreditam que dê certo de outra maneira. Hoje temos solos fracos porque já houve muitas queimadas”.

A questão ambiental, as queimadas e a degradação dos solos apareceram como os principais problemas ambientais da região de influência da EFA D. Fragoso, seguidos da questão hídrica e da perda da biodiversidade.

Ao discutir a relação entre campesinato e formas de uso da terra no semiárido cearense, Oliveira e Pereira (2011) afirmaram que o quadro atual tem revelado uma situação de desgaste dos solos nunca vista nos sertões cearenses, como resultado, em parte, da rotação de terras na atividade agrícola presente na cultura sertaneja, embora outros fatores também devam ser considerados: povoamento do semiárido; expansão das olarias; retirada de lenha para fornos e de carvão; falta de orientação técnica. Isso quer dizer que, mesmo sem atividade agrícola, com a rotação de terras e a coivara esses outros fatores irão contribuir para a degradação do solo porque a retirada da vegetação, entre

Na EFA, a Geografia como disciplina escolar está contextualizada com o projeto interdisciplinar proposto pela escola, que tem por base a convivência com o semiárido. Esse trabalho interdisciplinar é desenvolvido de forma investigativa, com levantamentos preliminares da realidade; socialização das situações retratadas; identificação de situações problemas e possibilidade da emergência de um tema gerador. Nessa perspectiva, “[...] a Geografia, ao trabalhar com o tema gerador e com as questões geradoras, tem condições de contribuir para que os alunos superem o senso comum mediante uma metodologia dialógica e chegar a um conhecimento mais elaborado e científico” (PONTUSCHKA et al., 2007:154).

Em um momento de socialização das pesquisas na aula de Geografia que tinha como tema a cultura camponesa, Araújo (2011:49) revelou que no diálogo surgiram como elementos característicos a enxada, o chapéu de palha, a produção agrícola, a cisterna de água e, também, o lápis e o caderno, identificando a importância da educação camponesa, hoje. Uma questão curiosa foi a referente ao significado do que é ser jovem do campo. Entre os relatos, podem-se destacar: “ser jovem do campo é se identificar com o campo e desenvolver práticas de acordo com a realidade camponesa e principalmente defender sua identidade” (estudante 1º ano); “é poder valorizar nossa origem e trabalhar na terra, sem destruí-la” (estudante 3º ano); “é poder assumir sua identidade e ter compromisso de buscar novas alternativas para com o meio onde vive, assim, melhorando minha realidade e minha comunidade” (estudante 3º Ano).

Nas “cenas carregadas de geografia” (CAVALCANTI, 1998:122) descritas pelos estudantes, ser jovem do campo passa pelo sentimento da condição camponesa presente na reafirmação da cultura e pela relação entre a produção e a reprodução de inovações de tecnologias que lhes sejam apropriadas no trabalho com a terra.

Dessa forma, a importância da Geografia no ambiente escolar também se dá pela necessidade que tem os estudantes de apreender o espaço como dimensão da prática social cotidiana. Segundo Cavalcanti (2002:74),



O espaço e as percepções e concepções sobre ele são construídos na prática social, de modo que vai se formando um conjunto de saberes sobre esse espaço, mais ou menos sistematizados, científicos ou não. O conhecimento desse conjunto de saberes, a consciência do espaço, ou da “geografia” do mundo, pode ser construído no decurso da formação humana, incluindo aí a formação escolar. Por isso ela é estudada na escola.

A autora apresenta a importância da Geografia na escola. A partir dos relatos expostos pelos estudantes, percebe-se que a construção do saber geográfico está sendo refletido através das experiências desenvolvidas nas comunidades e da vivência na EFA Dom Frágoso.

Partindo dessa premissa, o monitor vai estimulando a reflexão realizada em conjunto com os estudantes e apreendendo possibilidades de inter-relacionar os conhecimentos adquiridos. Nesse momento, como diz Paulo Freire (2005:210), “[...] o saber mais apurado da liderança se refaz no conhecimento empírico que o povo tem, enquanto o deste ganha mais sentido no daquele”.

No processo de ensino e aprendizagem na EFA, a professora de Geografia não é somente professora de uma disciplina, mas é também monitora de uma escola contextualizada com a pedagogia da alternância, onde ela optou por um projeto de formação em comunhão com os jovens camponeses e onde convive diariamente com colegas de outras disciplinas e alunos provenientes de contextos diversificados. Diante dessa complexa realidade, o monitor e os alunos desenvolvem a oportunidade de realizar trabalhos (domésticos, técnicos, pedagógicos) conjuntos em diferentes situações, sempre seguidos do diálogo, da organização e da sistematização das experiências.

Em visita à escola, encontraram-se experiências de trabalho conjunto desenvolvidas por monitores e jovens camponeses as quais se revelam como ações alternativas baseadas na agroecologia e consideradas fundamentais na convivência com o semiárido. Em todas as unidades produtivas, o trabalho da família (escola EFA) orienta a produção e o consumo de plantas e animais. A produção excedente, quando ocorre, é repassada para a feira agroecológica, dinamizada pelos jovens que divulgam e vendem seus produtos, mas que também forjam nesse espaço a troca de sementes e de experiências entre as comunidades. Embora haja a comercialização de criações (caprinos), é o uso familiar que comanda o processo, uma vez que a venda é destinada à obtenção de outras mercadorias, também necessárias à reprodução das unidades de produção e consumo da EFA, como material de expediente, abastecimento do transporte ou materiais de estudo e mística. Assim, a produção comercial acontece tendo por base a lógica de uso camponesa, e não o interesse de lucro.

As unidades de produção e consumo como espaços de formação possuem suas combinações, seus consórcios e suas experimentações, constituindo-se, portanto, em sistemas agroecológicos desenvolvidos pelos jovens camponeses como forma de encontrar caminhos de convivência com o semiárido e com a continuidade de um modo de vida e trabalho, caminhos esses organizados pela juventude camponesa em torno daquilo que, para Martins (1986), lhe é próprio – o trabalho familiar. É nessa escola de trabalho agrícola familiar, com suas práticas cotidianas, que os jovens camponeses estão caracterizando seu projeto de vida e luta pela terra.

Podem-se lembrar, ainda, os constantes trabalhos realizados nas comunidades em parceria com as famílias, os estágios de vivência, os projetos profissionais dos jovens, onde conteúdos como questão agrária, uso da terra, camadas dos solos, recursos hídricos e curvas de nível são amplamente debatidos em campo, em grupos de estudo, entre outros espaços de formação.

Vale lembrar que o trabalho em conjunto, a dialogicidade e a expressividade revelada através da escrita ou da oralidade na escola e na comunidade são dimensões que não podem ser deixadas de lado no processo de construção do conhecimento da EFA.

O sistema de avaliação na Geografia, assim como nas demais disciplinas pedagógicas, abrange as seguintes competências e atividades: vivência dos estudantes nos seminários realizados em grupo; habilidades técnicas e pedagógicas; participação e comportamento nas aulas; exposições orais apresentadas na escola; reuniões comunitárias; práticas e relatórios de campo; resultados expressos em conceitos ou em notas, obtidos em provas escritas de acordo com o regimento escolar.



Foi possível observar na EFA Dom Fragoso que o foco do conhecimento a ser alcançado no ensino não se localiza no professor ou na ciência e sim na realidade na qual aluno e professor estão inseridos. Para Vesentini (1994:37) “Integrar o educando no meio significa deixá-lo descobrir que pode tornar-se sujeito na história”.

Para Pontuschka (2006), uma formação geográfica rica em conteúdos, métodos e técnicas de análise ajudam o educando a fazer a leitura do espaço. O estudante tem a possibilidade de vislumbrar caminhos para o conhecimento do mundo e de aprender a se inserir nele de forma crítica e participativa. Assim, acredita-se que a presença da Geografia no currículo corrobora a conscientização do estudante enquanto sujeito que consegue produzir uma leitura crítica da realidade, rompendo com a alienação e valorizando a cultura camponesa.

Pelo caráter popular e emancipatório da escola na elaboração curricular, enxerga-se o currículo de geografia a caminho do compromisso com a construção de uma geografia crítica que tem permitido aos jovens, no processo de formação básica, posicionar-se em relação ao futuro e construir caminhos alternativos para o futuro, seja via projetos de pesquisa desenvolvidos nas comunidades seja via inserção política em organizações camponesas. Essa é uma dimensão importante para quem pretende a formação de uma juventude empenhada em transformar a realidade presente.

De acordo com Pontuschka (2006), na prática docente que se pretende ter por base experiências de vida dos alunos e fenômenos do cotidiano,

É preciso compreender as lutas, conflitos, estratégias e relações de dominação existentes na construção de um currículo que reflete interesses defendidos quase sempre pelas elites de um país e que podem se apresentar mais ou menos autoritários dependendo das forças sociais em jogo (PONTUSCHKA, 2006: 269).

Na relação entre a EFA Dom Fragoso e a realidade social, a construção de um currículo possível de mudanças e flutuações se estabelece, muito embora princípios como formação humana, compromisso social, convivência com o semiárido e respeito à cultura camponesa sejam a base para a formulação curricular da escola. A opção por situar o saber popular no interior da proposta curricular, ao invés de utilizá-lo apenas como ponte para o saber erudito, favorece o amadurecimento de novas modalidades de organização curricular, o que aproxima o envolvimento do estudante com o planejamento de sua aprendizagem.

Dessa forma, a educação contextualizada no/do campo rompe com a condição curricular da escola urbana, que reflete, em geral, os interesses de uma ideologia dominante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola camponesa EFA D. Fragoso é parte constitutiva de um projeto de desenvolvimento para o campo, construído pelos camponeses na luta pela reforma agrária. Nesse contexto, a escola assume um papel fundamental na formação dos jovens do campo, pois, em conjunto com o aprendizado técnico e o conhecimento crítico do cotidiano comunitário, são construídas relações de respeito, humildade, afetividade e comunhão, as quais serão compartilhadas com as famílias e com o coletivo de jovens organizados nas comunidades ou nos assentamentos rurais.

A experiência educativa da EFA D. Fragoso vem promovendo a ampliação de espaços de debate político sobre a educação do/no campo e a pedagogia da alternância no contexto do semiárido. Práticas e saberes educativos desenvolvidos inicialmente na escola são socializados nas comunidades, em instituições de ensino e pesquisa e em rede de sociabilidade que envolve organizações camponesas e órgãos públicos em torno das escolas no/do campo.

A reflexão sobre o ensino de Geografia na EFA D. Fragoso tem levado alunos e professores a (re)pensarem a prática educativa e o papel da escola como lugar de construção de conhecimentos e aprendizagens significativas no contexto espacial no qual está inserida. Nesse caminho, a Geo-



grafia como disciplina escolar compõe o projeto interdisciplinar, que tem como tema transversal a convivência com o semiárido, cabendo, portanto, à disciplina uma leitura analítica da dinâmica da sociedade atual, dividida em classes sociais com conflitos e contradições. Nessa leitura, adotar uma postura que valorize a diversidade das formas de relação com a terra, que reafirme a cultura camponesa e que tenha as comunidades e os assentamentos rurais como espaços de formação e de interação social e política é fundamental para o fortalecimento da geografia como disciplina escolar. A pesquisa apresentada insere-se nas análises que discutem a educação geográfica contextualizada como parte constitutiva da luta pela terra presente na história do campesinato brasileiro.

AGRADECIMENTOS

Ao MEC/SESu pela concessão de bolsa de tutoria no PET Geografia UFC.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- ARAÚJO, Bruna Xavier de. **Saberes geográficos e práticas agroecológicas na educação do campo**. Monografia (Licenciatura em Geografia) – Departamento de Geografia da UFC, Fortaleza, CE, 2011. 58f.
- ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n.º. 2.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Prefácio. In: CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3ª Edição. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. In: **Cadernos do Cedes 72 / Educação do Campo**. Maio/ago, 2007 – São Paulo: Cortez; Campinas Cedes, 2007, p. 157-176.
- BEGNAMI, Marivalda J. F. **Inserção socioprofissional de jovens do campo: desafios e possibilidades de egressos da escola família agrícola Bontempo**. Dissertação (mestrado em Educação). Faculdade de Educação, UFMG. Belo Horizonte, 2010, 184f.
- CALDART, Roseli. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: **Educação do campo: identidade e políticas públicas- Caderno 4**. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo”, 2002.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 1**, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. MEC, Brasília, 2002. <portal.mec.gov.br> acesso em 10 de maio de 2013.
- CAN-DAU, Vera Maria e LELIS, Isabel Alice. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CAN-DAU, Vera (Org.) **Rumo a uma nova Didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 3ª. edição, 1990, p. 49-63.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia escolar e a construção de conceitos no ensino. In: Cavalcanti, Lana de Sousa. **Escola, geografia e construção de conhecimentos**. Campinas, SP. Papyrus: 1998. p. 87-136.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia escolar e procedimentos de ensino numa perspectiva socioconstrutivista. In: **Geografia e Prática de ensino**. Goiânia; Alternativa, 2002. p. 71-100.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 27-39.
- FRAGOSO, D. A. B; SANTOS, Pe. E. dos e GONÇALVES, L. G. (org.). **A igreja de Crateús (1964-1998) uma experiência popular e libertadora**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a libertação**. Paz e Terra. São Paulo, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2009.
- IPECE. Instituto de Pesquisa do Estado do Ceará, 2012.< ipece.ce.gov.br > acesso em 10 de maio de 2013.



- JESUS, J. G. **Saberes e formação de professores na pedagogia da alternância**. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.
- MARTINS, José de Sousa. **Não há terra para plantar neste verão** (o cerco das terras indígenas e das terras de trabalho no renascimento político do campo). Petrópolis: Vozes, 1986.
- MATTOS. Beatriz Helena Oliveira de Mello. **Educação do campo e práticas educativas de convivência com o semiárido**: a Escola Família Agrícola Dom Frágoso. (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010. 246f.
- OLIVEIRA, Alexandra Maria de e SILVA, Edson Vicente da. Geografia e Escola do campo: saberes, práticas e resultados. **Mercator** – Revista de Geografia da UFC, ano 08, número 16, Fortaleza, 2009. p. 139-148.
- OLIVEIRA, Alexandra M. de e PEREIRA, R. C. Melo. Campesinato e uso da terra no semiárido cearense. **Geografia** – Vol. 36, n. 2 – Rio Claro: AGETEO, 2011. p. 237-250.
- OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Educação e Ensino de Geografia na realidade Brasileira. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1994. p. 135-144.
- OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. As transformações territoriais recentes no campo brasileiro. São Paulo: [s.n.], 1998. p. 1 - 28.
- PELOSO, Ramulfo et all. **Saberes e olhares. A formação e educação popular na comissão pastoral da terra**. Edições Loyola, São Paulo, 2002.
- PONTUSCHKA, Nída Nacib. A formação geográfica e pedagógica do professor. In: SILVA, J. B. LIMA, L. C. e DANTAS, E.W. C. (orgs.). **Panorama de Geografia Brasileira 2**. São Paulo: Annablume, 2006. p. 269-279.
- PONTUSCHKA, Nída Nacib et all (org.) **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.
- RAFFESTIN, Claude. Por uma Geografia do Poder. Ed. Ática, São Paulo, 1993.
- SALES, Celecina de Maria Veras. Gênero e geração no âmbito dos assentamentos rurais e da reforma agrária. In: SALES, C.V; AMARAL, C.C.; ESMERALDO, G.G. e BARQUETE, P.R. (orgs.). **Terra, sujeitos e condição agrária**. Fortaleza: Imprensa universitária, 2007. p. 79-99.
- SCALABRIN, R. e CORDEIRO, G. N. Formação de professores: a alternância como elemento integrador. **Anais da Anpae**, UFRGS: Porto Alegre, 2007. <www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/396.pdf> acesso em maio de 2012.
- VESENTINI, José William. Geografia Crítica e Ensino. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1994. p. 30-38.

Trabalho enviado em março de 2013
Trabalho aceito em maio de 2013

