



Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp)
Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI)
Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e
Caribe (TerritoriAL)

HUBER ROBERTO SANTOS AVILES

EDUCAÇÃO, TRABALHO E EMANCIPAÇÃO HUMANA: UM ESTUDO SOBRE A
EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA REGIÃO NORTE
DO ESPÍRITO SANTO

SÃO PAULO

2016

HUBER ROBERTO SANTOS AVILES

EDUCAÇÃO, TRABALHO E EMANCIPAÇÃO HUMANA: UM ESTUDO SOBRE A
EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA REGIÃO NORTE
DO ESPÍRITO SANTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigência para obtenção do título de mestre em Geografia, na área de concentração Desenvolvimento Territorial, na linha de pesquisa Educação, Saúde e Cultura.

Orientador: Noêmia Ramos Vieira.

SÃO PAULO

2016

Aviles, Huber Roberto Santos.

A958 Educação, trabalho e emancipação humana: um estudo sobre a experiência pedagógica na educação do campo na região norte do Espírito Santo / Huber Roberto Santos Aviles. – São Paulo, 2016.
148 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Noêmia Ramos Vieira.

Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI), Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), 2016.

1. Geografia rural. 2. Brasil – Desenvolvimento rural. 3. Educação do campo – Brasil. 4. Comunidades agrícolas – Espírito Santo (Estado). 5. Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra. I. Título.

CDD 379.173

HUBER ROBERTO SANTOS AVILES

EDUCAÇÃO, TRABALHO E EMANCIPAÇÃO HUMANA: UM ESTUDO SOBRE A
EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA REGIÃO NORTE
DO ESPÍRITO SANTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigência para obtenção do título de mestre em Geografia, na área de concentração Desenvolvimento Territorial, na linha de pesquisa Educação, Saúde e Cultura.

Orientador: Noêmia Ramos Vieira.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Noêmia Ramos Vieira (Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho”)

Prof. Dr. Maria Nalva Rodrigues Araújo (Universidade Estadual do Estado da Bahia)

Prof. Dr. Rodrigo Simão Camacho (Universidade Federal da Grande Dourados)

São Paulo, 23 de março de 2016.

Dedico este trabalho aos meus pais Arlinda Rodrigues dos Santos e Roberto Ulises Aviles Medina por ensinar ser companheiro para causa da classe trabalhadora.

Ao meu sogro Adair Fiorini e a minha sogra Maria das Graça Lourenço Fiorini por mostrarem dignidade humana, a cultura e o trabalho camponês.

E por fim, à minha queridíssima companheira de luta e de amor Ester Fiorini.

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a classe trabalhadora do campo e cidade, em especial aos trabalhadores camponeses que possibilitaram a desenvolver essa pesquisa teórica sobre a educação e o bem-estar social;

Ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que me ajudou nessa caminhada para superar as dificuldades encontradas ao longo dessa história;

A todos camponeses (as) e assentados (as) dos assentamentos comunidades do campo do estado do Espírito Santo que possibilitaram a realização desse trabalho de pesquisa nas escolas e comunidades;

Aos meus familiares que contribuíram ao desenvolvimento dessa dissertação diretamente e indiretamente;

Aos os companheiros (as) militantes do setor de educação, Edmar Amélio, Valdinar dos Santos, Márcio Maciel, José Carlo, Adelson Rocha e os companheiros não citados que possibilitaram o estudo da educação do campo nessa pesquisa;

As equipes as escolas Família Agrícola (EFAJ) de Jaguaré, a escola XIII de setembro, Paulo Damião Tristão Purinha e (EMEF) Orélio Caliman;

A todas colegas e professoras (os) do curso que deram força e coragem nesse processo de aprendizagem;

Ao Projeto de Residência Agrária do PRONERA, uma política pública que é fruto das parcerias entres (UNESP), (IPPRI), (CNPq), (ENFF) e a VIA CAMPESINA um resultado da luta dos movimentos sociais do campo, por possibilitar uma compreensão acerca das questões socioeconômica e política no cenário social do campesinato brasileiro;

Agradeço o (CNPq) por ter auxiliado nas questões financeira através de uma bolsa estudantil do programa de residência agrária;

Agradeço ao companheiro Sebastião Ferreira por ter me auxiliado nas elaborações teóricas e práticas da pesquisa;

Agradeço a educadora Maria Nalva Rodrigues Araújo e o educador Dr. Rodrigo Simão Camacho – por terem orientado nas questões teóricas da dissertação;

E por fim agradeço a minha orientadora Noêmia Ramos Vieira, por conduzir a pesquisa com responsabilidade, coerência e paciência.

RESUMO

A pesquisa parte das elaborações teóricas da delimitação das fontes bibliográficas e a análise da Educação do Campo no campesinato no estado do Espírito Santo. A intenção é contribuir para o desenvolvimento da formação emancipadora dos indivíduos em sociedade. A dissertação tem como tema Educação, trabalho e emancipação humana: um estudo sobre a experiência pedagógica na Educação do Campo na região norte do Espírito Santo. O intuito é observar a concepção de ensino do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), para o desenvolvimento da lógica da emancipação humana, tendo o trabalho e a educação como processos de humanização dos seres humanos. Portanto, estudaremos como o processo de desenvolvimento na Educação do Campo se materializou no estado do Espírito Santo, considerando a dualidade entre a Educação do Campo e a educação burguesa do estado. Desse modo, pesquisamos como vários atores e o MST contribuíram para uma nova forma de ensino do campo, formando os sujeitos para vida e o trabalho. Nesse sentido, observamos quatro escolas da região norte do estado do Espírito Santo, a Escola Estadual do Ensino Fundamental XIII Setembro no município de São Mateus, Escola Família Agrícola (EFAJ) de Ensino Médio e a Escola Municipal de Ensino Fundamental das Series Finais EMEF Orélio Caliman, ambas no município de Jaguaré e a Escola Estadual do Ensino Fundamental Paulo Damião Tristão Purinha no município de Linhares. O objetivo foi analisar quais as relações entre as propostas educacionais das escolas do campo frente aos Projetos Político Pedagógicos das escolas, tendo em vista o desenvolvimento da formação humana no campesinato, e como o estado percebe essa organização pedagógica dos movimentos sociais. Enfim, analisamos os limites e possibilidades dessa experiência, construída por trabalhadores e trabalhadoras do campo, considerando a emergência de uma pedagogia concreta dos povos do campo no estado do Espírito Santo.

Palavras-chave: Emancipação Humana. Trabalho. Educação do Campo. Movimento Sociais.

ABSTRACT

This work is inserted in the line of Education Research, Health and Culture of the Postgraduate studies in Territorial Development in Latin America and the Caribbean program offered by the Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" and the Institute for Public Policy and International Relations PPIR.

The research starts from the theoretical elaborations of the delimitation of bibliographic sources and the analysis of the field of education in the peasantry in the state of Espírito Santo, the objective is to contribute to the development of emancipatory education of individuals in society. The dissertation has as theme Education, Work and Human Emancipation: a study of the educational experience in the field of education in the northern region of the state of Espírito Santo, which will observe the Movement of Landless Workers (MST) teaching concept for the development of the logic of human emancipation with work and education as processes for the humanization of human beings. Therefore, we will study the development process in the field of education materialized in the state of Espírito Santo among the duality between the rural education and traditional education in the state. Thus, we will investigate how various authors and the (MST) contributed to a new way of teaching in the rural areas, forming the subject to life and work, so four schools will be studied in the northern region of the state of Espírito Santo, the State School of Basic Education XIII de Setembro in São Mateus, Escola Família Agrícola EFAJ High School and the county elementary school of the final series EMEF Orélio Caliman both in the Jaguaré county and the State School of Basic Education Paulo Damião Tristram Purinha in Linhares, this research aims to understand the relations between the educational proposals of schools in the rural areas to the Pedagogical Political Projects of schools for the development of human formation of the peasantry, and how the state accepts this educational organization of social movements. Nonetheless, we are going to analyze the limits and possibilities of this experience built by rural farm workers with a concrete pedagogy designed for them in the state of Espírito Santo.

Keywords: Human Emancipation. Work. Rural Education and Social Movement.

RESUMEN

La investigación parte de las elaboraciones teóricas de la delimitación de las fuentes bibliográficas y el análisis de la Educación del Campo en el Estado de Espírito Santo. La intención es contribuir para el desarrollo de la formación emancipadora de los individuos en la sociedad. La disertación tiene como tema la educación, trabajo y emancipación humana: un estudio sobre la experiencia pedagógica en la Educación del Campo en la región norte de Espírito Santo. La intención es observar la concepción de la enseñanza del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST), para el desarrollo de la lógica de la emancipación humana, teniendo el trabajo de la educación como procesos de humanización de los seres humanos. Por lo tanto, estudiaremos como el proceso de desarrollo de la Educación del Campo se materializó en el Estado de Espírito Santo, considerando la dualidad entre la Educación del Campo y la educación burguesa del Estado. De ese modo, investigamos como varios actores y el MST contribuirán para una nueva forma de enseñanza en el campo, formando los sujetos para la vida y el trabajo. En ese sentido, observamos cuatro escuelas de la región norte del Estado de Espírito Santo, la Escuela Estatal de Enseñanza Fundamental XIII de Setiembre en el municipio de Sao Mateus, Escuela Familia Agrícola (EFAJ) de enseñanza media y la Escuela Municipal de Enseñanza Fundamental de las Series Finales EMEF Orelia Caliman, ambas en el municipio del Jaguaré y la Escuela Estatal de Enseñanza Fundamental Paulo Damiao Tristao Purinha en el municipio de Linhares. El objetivo fue analizar cuales son las relaciones entre las propuestas educacionales de las escuelas del campo frente a los Proyectos Políticos Pedagógicos de las escuelas, teniendo en cuenta el desarrollo de la formación humana en el campesinado, y como el estado percibe esa organización pedagógica de los movimientos sociales. Para concluir, analizamos los límites y posibilidades de esa experiencia, construida por los trabajadores y trabajadoras del campo, considerando la emergencia de una pedagogía concreta de los pueblos del campo en el Estado de Espírito Santo.

Palabras clave: la emancipación humana. Trabajo. Educación Rural. Movimiento social.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1 – Reunião de núcleo de base para as divisões de tarefas da escola	104
Foto 2 – Mística do Plano de Estudo culminância da turma	110
Foto 3 – Visita dos estudantes aos lotes das famílias, atividade do plano de estudo	111
Foto 4 – Visita da turma do PE as famílias.....	113
Gráfico 1 – A diversidade de concepções de ensino das escolas pesquisadas...	125
Gráfico 2 – A formação do ensino médios dos educadores (as) das escolas do campo pesquisadas	127
Gráfico 3 – A formação de ensino dos educadores ou pedagogo (as) tem o ensino superior	127
Gráfico 4 – Análises das escolas sobre a gestão coletiva.....	128
Foto 5 – Ocupação na Secretária de Estado da Educação SEDU em Vitória	129
Foto 6 – Manifestação em defesa as Pedagogias do Campo.....	131
Foto 7 – Situação das escolas do campo no estado do Espírito Santo	137
Foto 8 – Situação das escolas do campo no estado do Espírito Santo	137
Foto 9 – Assembleia antes da ocupação na SEDU em Vitória no Espírito Santo em defesa da Diretrizes das escolas de Assentamentos e Acampamentos	138
Foto 10 – Ocupação na SEDU pelos movimentos sociais em Vitória/ES Diretrizes das escolas de Assentamentos e Acampamentos.....	138
Foto 11 – Ocupação na SEDU dos movimentos sociais do campo em defesa dos direitos a uma educação de qualidade e pública tendo os princípios da Educação do Campo	139

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Os principais instrumentos pedagógicos e suas funções no processo educacional.....	109
Tabela 2 – Organicidade das atividades da EEEF XIII de Setembro.....	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACAR	Assistência Rural
AIA	American International Association for Economic and Social development
AL	América Latina
BA	Bahia
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
CBAR	Comissão Brasileiro-Americana de Educação das populações Rurais
CEB	Comunidade Eclesiástica de Base
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFETS	Centro Federais de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPC	Centro Popular Cultural
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
EAs	Escolas de Assentamentos
ECORMs	Escola Comunitárias Rurais Municipais
EEEF	Escola Estadual do Ensino Fundamental
EFA	Escola Família Agrícola
EFAJ	Escola Família Agrícola de Jaguaré
EJA	Educação de Jovens Adultos
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
EMEF	Escola Municipal do Ensino Fundamental
ENERA	Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma agrária
ENFF	Escola Nacional Florestan Fernandes
ES	Espírito Santo
ESJV	Escola de Saúde Joaquim Venâncio
EUA	Estados Unidos da América
FAO	Fundo das Nações Unidas para a Alimentação
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional Desenvolvimento de Educação
FONEC	Fórum Nacional da Educação do Campo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IEL	Instituto Euvaldo Lodi
IPPRI	Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais
LDB	Leis de Diretrizes e Base da Educação Brasileira
MASTER	Movimento de Agricultura Sem Terra
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação Base
MEC	Ministério da Educação
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santos
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MS	Movimentos Sociais
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ONG	Organização Não Governamental
PAEBES	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PC do B	Partido Comunista do Brasil
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PE	Plano de Estudo
PNE	Plano Nacional de Educação
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONERA	Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária
SEAG	Secretária Estadual de Agricultura
SEDU	Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
TE	Tempo Escola
TC	Tempo Comunidade
TV	Televisão
UDR	União Democrática Ruralista
ULTAB	União dos Lavadores e Trabalhadores Agrícola do Brasil
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	O CONTEXTO DA QUESTÃO AGRÁRIA NO BRASIL	19
2.1	O sentido do trabalho no campo.....	19
2.2	A luta camponesa no Espírito Santo	23
2.3	A chegada e a formação dos primeiros assentamentos e início da educação do movimento dos trabalhadores rurais sem terra MST no Espírito Santo	33
3	A FORMAÇÃO DA EMANCIPAÇÃO HUMANA NA SOCIEDADE.....	40
3.1	A educação para emancipação humana ou escolaridade?	49
3.2	Educação para perspectiva do trabalho educativo	56
3.2.1	A perspectiva do ensino omnilateral na escola do MST	59
3.3	O controle do empresariado na educação brasileira	65
3.4	A Educação do Campo: instrumento para pertença camponesa.....	76
3.4.1	Pedagogia da Alternância para além da escolarização rural	80
3.4.2	A origem da concepção de Educação do MST – Espírito Santo e a Organicidade das escolas de assentamentos para a formação humana	85
4	ELEMENTOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO DO MST NO ESPÍRITO SANTO: EMANCIPAÇÃO OU CONSERVAÇÃO?	96
4.1	Os instrumentos de organização pedagógica praticados nas escolas do MST/Espírito Santo.....	99
4.2	Pesquisa de campo junto aos educadores das escolas do norte do Espírito Santo	116
4.2.1	Resultados obtidos na pesquisa de campo	130
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
	REFERÊNCIAS.....	142
	ANEXO A – FOTOS DAS MOBILIZAÇÕES EM DEFESA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	148

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se insere na área de educação e formação humana, linha de pesquisa Educação, Saúde e Cultura, do programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial da América Latina e Caribe, tendo como parcerias os movimentos sociais da VIA CAMPESSINA, a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF); o Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI), a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP); e também o apoio do programa de financiamento do Conselho Nacional de Pesquisa Tecnológica (CNPq) em parceria com o Projeto de Residência Agrária do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Salientamos que está é uma política pública resultado da articulação entre a sociedade civil organizada através dos movimentos sociais e as Universidades Públicas. Articulações essas que são indispensáveis para o desenvolvimento teórico e prático do curso de mestrado em que a pesquisa situa-se, e do desenvolvimento territorial do campesinato brasileiro.

O presente trabalho é um estudo que tem como objetivo analisar quais as relações entre as propostas educacionais das escolas do campo frente aos Projetos Político Pedagógicos das escolas, visando ao desenvolvimento da formação humana do campesinato, e percebendo, também, como o Estado admite essa organização pedagógica dos movimentos sociais.

Assim, procuramos compreender a educação numa perspectiva emancipatória, buscando perceber e sintetizar os elementos principais da proposta de Educação do Campo em relação com o ensino emancipatória, tendo como base as referências teóricas na perspectiva da Educação do Campo desenvolvida no campesinato capixaba. A pesquisa tem como tema educação, trabalho e emancipação humana um estudo sobre a experiência pedagógica na Educação do Campo na região norte do Espírito Santo. O intuito desse tema é demonstrar o caminho que a Educação do Campo tem como desafio para mudar a realidade do campesinato, assumindo papel fundamental na formação dos sujeitos.

A pesquisa parte da concepção da Educação do Campo, em especial a educação desenvolvida nas áreas de assentamentos e acampamentos do (MST) no estado do Espírito Santo. Compreendemos, que a formação da Educação do Campo foi construída coletivamente pela classe trabalhadora do campo, sendo também

forjado pelos movimentos sociais ou entidades que representam a classe trabalhadora. Sendo assim, tratamos como hipótese da pesquisa a concepção pedagógica da Educação do Campo como processo de desenvolvimento da emancipação humana para os sujeitos em contraposição à escolarização e alienação pedagógica do estado.

Nesse cenário, o trabalho tem como objeto de análises as experiências de Educação do Campo que se desenvolvem no estado do Espírito Santo, mais precisamente na região norte. O foco está em quatro escolas em que a pesquisa concentrou os estudos de campo: duas escolas do (MST), as EEEF XIII de Setembro e a EEEF Paulo Damião Tristão Purinha; uma escola municipal EMEF Orélio Caliman e uma Escola Famílias Agrícolas (EFAJ). A opção por ter essas escolas como objeto de análises, parte da sua formação que na sua maioria são originárias da organização dos povos camponeses em defesa de uma Educação do Campo de qualidade, cuja população praticamente é de vários lugares do estado, devido ao processo de colonização praticado no Espírito Santo, assim essas escolas têm um vasto processo cultural e político na sua formação.

Diante disso, o intuito foi enfatizar a experiência da pedagogia dos movimentos sociais e, em especial do (MST), considerando seus contextos de constituição histórica e seu projeto sociopolítico para uma perspectiva educacional de emancipação humana. Nesse sentido, temos como análise de investigação os avanços, as contradições, os limites e as possibilidades frente às políticas educacionais do Estado, visando ao desenvolvimento da autonomia de gestão pedagógica e concepção filosófica da educação.

Portanto, o presente trabalho é composto de dois caminhos metodológicos, a vertente teórica e a vertente empírica. Na análise teórica partimos de um levantamento bibliográfico da produção acadêmica da pedagogia e metodologia que formam a Educação do Campo e a luta pela terra pelos camponeses (as). O procedimento empírico efetivou-se mediante entrevistas com profissionais da educação e estudos sobre os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) e análises metodológicas das escolas do campo, como as atividades de organização interna e externa dos educandos no espaço escolar. Ao analisar as entrevistas, os (PPPs) e as concepções pedagógicas da Educação do Campo desenvolvidas no estado do Espírito Santo, buscamos compreender como se forma a composição educacional nas comunidades do campesinato capixaba, em contraposição à educação burguesa do estado.

De fato, a Educação do Campo parte de uma perspectiva de ensino de formação, porém o grande limite dessa educação é que se desenvolve dentro da estrutura do Estado, tendo vários limites para o desenvolvimento de um ensino voltado à totalidade humana, mas considerando que a educação desenvolvida pelos movimentos sociais dentro no estado não perde a sua essência de formação humana. Certamente, na Educação do Campo existem vários elementos pedagógicos que têm na sua composição de formação para emancipação. Portanto, esses elementos são constituídos dentro das pedagogias do campo da classe trabalhadora, firmando sua concepção educacional frente ao Estado.

Com efeito, estudamos a importância da Educação do Campo, entendendo como os camponeses se organizaram para construir uma teoria pedagógica que efetive sua permanência no campo, tendo a educação como um dos espaços de divulgação do seu trabalho e cultura camponesa.

Diante dessa lógica, compreendemos que a educação não é único processo de formação humana, mas umas das etapas de conscientização dos seres humanos, e dessa forma a Educação do Campo tem como procedimento prático da sua teoria o trabalho como princípio de formação e de aprendizagem humana, numa perspectiva de ensino omnilateral.

Desse modo, a dissertação está organizada em dois capítulos teóricos e um capítulo voltado para as experiências, a partir de pesquisa empírica sobre a Educação do Campo.

No segundo capítulo, temos como objetivo demonstrar a luta pela democratização da terra no Brasil e no estado Espírito Santo. Nesse cenário, buscamos compreender os confrontos agrários acontecidos na época da ditadura civil/militar brasileira. Por conseguinte, almejamos entender como se organizaram os camponeses no âmbito da luta da reforma agrária, buscando perceber a participação dos movimentos sociais do campo e sua incidência nos avanços e limites no cenário de luta no campo.

Nesse sentido, o capítulo aponta para o desenvolvimento do campesinato no Espírito Santo, bem como para o fortalecimento da sua cultura, tendo em vista uma conscientização educacional e uma valorização do trabalho para os camponeses. Tudo isso a partir das lutas do campesinato e da Igreja Católica Progressista, que trabalham em prol da democratização e a descentralização dos meios de produção agrícola. Daí nasce esse pertencimento e a organicidade das comunidades

campesinas no estado para desenvolvimento social, político e educacional das populações camponesas.

De fato, a Educação do Campo no estado do Espírito Santo nasce a através das lutas dos camponeses pela permanência das famílias no campo, e sendo assim a escola nasce junto com a conjuntura política e social do campesinato. Enfim, esse segundo capítulo tem como objetivo demonstrar a organização do campesinato através das lutas pela terra por meio dos movimentos sociais e do movimento religioso, nesse caso da Igreja Católica, que contribui para o fortalecimento da permanência e da dignidade dos camponeses (as) através do seu trabalho na terra.

O terceiro capítulo aponta para a estrutura conceitual da educação na perspectiva omnilateral, tendo a educação como processo de formação. Esse capítulo tem a função de fundamentar a pesquisa nos pontos teóricos do tema, tais como a emancipação, o trabalho e a educação. O objetivo é comprovar que a estrutura do estado na área educacional está voltada para um ensino descontextualizado e alienante para trabalhador.

Diante disso, estudamos os elementos da educação de classe trabalhadora na perspectiva da emancipação humana que vai de encontro ao ensino burguês. Nesse espaço, mostramos como a educação com viés emancipatório tem sua função na construção de uma sociedade sem contradições.

Nessa perspectiva, o terceiro capítulo discute as questões teóricas da educação trabalhadora, tendo como foco o ensino desenvolvido nas áreas do campesinato capixaba, bem como o conflito e a estrutura educacional do estado.

O capítulo discute também os elementos pedagógicos da Educação do Campo no (MST), que tem como função formar os educandos (a) para uma dimensão plena na sociedade que contemple uma formação para coesão social. Portanto, o objetivo desse capítulo é explicar como tais elementos pedagógicos constituem nas escolas do campo uma construção do desenvolvimento intelectual dos educandos (as) em relação à emancipação humana.

Certamente, a pedagogia do (MST) tem um importante papel para o desenvolvimento educacional do campo e também no cenário da Educação do Campo no estado no Espírito Santo. Nesse viés, temos outros atores que contribuem com uma vasta experiência para o desenvolvimento da Educação do Campo como a Pedagogia da Alternância e a Escola de Família Agrícola (EFA), que tem como método de alternância essa experiência, a partir de 40 anos de práticas em educação, tendo

a formação humana para totalidade aos educandos (as) como meta primordial. Assim sendo, o (MST) do Espírito Santo tem como fundamento esse método de educação para seus espaços escolares, a Pedagogia da Alternância. Nesse sentido, além do (MST) outros movimentos camponeses e até mesmo prefeituras adaptaram-se ao formato de alternância nos procedimentos educacionais das suas escolas do campo, tendo como método a concepção de alternância para o campo.

No capítulo quatro apresentaremos a socialização da abordagem de campo nas escolas a partir das entrevistas feitas com a pedagoga e os coordenadores. Tais procedimentos partiram de análises em relação ao método das escolas pesquisadas por meio do roteiro de entrevistas, a outras apreciações, vislumbrando uma concepção pedagógica das escolas a partir dos Projetos Políticos Pedagógicos e a última questão a auto-organização interna e externa das escolas pesquisadas.

Diante disso, os capítulos são procedimentos de organização para facilitar a estrutura do trabalho, esclarecendo ao leitor a importância do surgimento da Educação do Campo como procedimento coletivo construído pelas mãos dos camponeses e implementado no chão da comunidade do campo. Nesse âmbito da organização das massas os programas de formação dos movimentos sociais têm como grande arena de luta a conscientização da classe trabalhadora.

Diante dessa lógica, o grande desafio do (MST) no estado do Espírito Santo é garantir que os educadores sejam conscientizados para organização da sua comunidade social, que participe da luta de uma sociedade justa, ou seja, que os educadores sejam orgânicos, que apoiem as questões políticas dos movimentos sociais do campo e cidade.

A dissertação sistematizou e analisou as demandas dos movimentos sociais em relação a Educação do Campo e seu enfrentamento pela concepção de ensino que caminhe junto com as perspectivas da classe trabalhadora, tendo o trabalho como percepção pedagógica central de ensino nas suas escolas. Porém, os grandes limites do desenvolvimento dessa educação são as barreiras e as intransigências do Estado como detentor da educação nesse sistema que não aceitam e nem reconhece as pedagogias em desenvolvimento do campo que andem em consonância com a realidade social de cada comunidade, isto é, sendo materializado através das legalizações das diretrizes da Educação do Campo e dos assentamentos.

Certamente, no aspecto do (MST) do Espírito Santo é importante que a educação seja também um espaço de debate e formação para perspectiva de uma

nova sociedade. Nesse sentido, a educação é um dos pilares da formação dos homens, mulheres e crianças. Portanto, para que se efetive a materialização de uma educação do campo e cidade interligada à classe trabalhadora no modo geral, é necessária a construção de uma educação com processo de formação contínua aos educadores, estudantes e famílias, para uma conscientização aos princípios filosóficos da educação de classe e dos seus movimentos sociais, tendo em vista o fortalecimento da lógica de uma educação popular.

De fato, os movimentos sociais do campo para garantir essas normas educacionais já fazem articulações de elaborações documentais que garantam perante o Estado a sua concepção pedagógica nos parâmetros legais dentro da estrutura da legalidade da ordem. Dentre esses documentos destacamos as Diretrizes das Escolas de Assentamentos e Acampamentos da Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo e as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo do Espírito Santo, os quais são orientadores de como as concepções pedagógicas e auto-organização das escolas do campo possam ser preservadas e respeitadas como procedimentos pedagógicos.

Deste modo, os movimentos sociais do campo esperam a aprovação das Diretrizes de educação perante ao estado do Espírito Santo, que por muito tempo tem esse documento em mãos, mas a morosidade e o esquecimento desses documentos fazem acontecer várias investidas para desarticulação dessas pedagogias.

Nesse sentido, a Educação do Campo sofre várias investidas de desarticulações do ensino do campo como fechamento de escolas, enturmação de turmas com menos 15 educandos, mudanças metodológicas e pedagógicas nas escolas do campo e etc.

Na realidade, a crise política e econômica do capital se instalam na sociedade em todo mundo, promovendo investidas do Estado para aniquilação das experiências pedagógicas do campo e, inclusive, do (MST). Estes são pontos cruciais para o não desenvolvimento do ser humano nos espaços do campesinato.

Enfim, a educação no modo geral tem grande desafio mudar um cenário que sempre foi de dívida para com a classe trabalhadora, ou seja, na educação brasileira há um grande débito para as minorias que não tiveram uma educação adequada para sua formação, sendo adestrados, ou ensinado aos conformismos e aceitação das contradições impostas pelo sistema contraditório. Diante a essa situação, os camponeses sofreram ainda mais perante a falta de acesso ao processo educacional

que, na verdade, nem essa educação descontextualizada eles não poderão ter, ficando para sociedade o exemplo de que o campo não precisava ter uma educação para seus habitantes. Daí a importância de mudança da educação do campo para um processo de formação do campesinato.

2 O CONTEXTO DA QUESTÃO AGRÁRIA NO BRASIL

2.1 O sentido do trabalho no campo

A formação dos indivíduos parte das relações sociais humanas entre essas relações, o trabalho é o espaço que as pessoas socializam suas vivências e conhecimento, portanto, as relações sociais e o trabalho caracterizam como procedimentos social e de aprendizagem dos homens e mulheres.

Diante disso, os homens e mulheres são construídos pela sua própria convivência social que direciona para todas as ações da civilização da espécie humana. Certamente, o trabalho é uma ferramenta social de aprendizagem do ser humano. É dele que se constrói e aprende a resolver os desafios das necessidades da vida humana, portanto, o trabalho é um processo de formação da consciência que formam homens e mulheres para transformar as suas necessidades.

Esta consciência não se forma pela força brutal das necessidades físicas, e sim pela reflexão inteligente, primeiro de alguns e em seguida de toda uma classe, sobre as razões de certos fatos e sobre os meios melhores para transformá-los de condição de servidão em bandeira de revolta e de reconstrução social. (NOSELLA, 2010, p. 44).

Parafraseando os filósofos Karl Marx e Friedrich Engels (2009, p.27), o trabalho é como procedimentos, sociabilidade e de aprendizagem humana assim destacando o potencial humano, o trabalho interligar com aprendizagem tendo uma formação humana para perspectiva da libertação, porém, o trabalho na sociedade contemporânea tomou uma tonalidade diferente, tornou-se uma ferramenta de acumulação e de exploração dos próprios seres humanos.

Entretanto, o trabalho não pode se tornar um instrumento de penalização e nem concentração de bens dos seres humanos, esse trabalho no aspecto negativo não pode ser desenvolvido para uma civilização que atende para os indivíduos livres das amarras das injustiças e da concentração de capital.

Entretanto, conforme, com o desenvolvimento da sociedade do capital o trabalho foi tendo outras tonalidades como já foi dito. Ele não é, mas apenas uma ação de aprendizagem e de sociabilidade dos seres humanos, destaca-se aqui que agregaram outros mecanismos para esta atividade, como a apropriação da força de trabalho dos seres humanos e dos recursos da natureza. Para tanto, o trabalho na

sociedade perdeu a característica de algo formador, esse caráter surge na criação da propriedade privada, esse mecanismo fica mais evidentes na concentração da terra, na apropriação da força humana, na concentração dos recursos da natureza, na concentração de capital e etc., assim com os surgimentos da cidade e da divisão do trabalho essas características do trabalho ficaram mais atuais com a sociedade de classe procedente do sistema do capitalista.

O camponês¹ nas suas atividades do trabalho ele contempla outros aspectos além do lucro econômico a sua própria organização de atividades sociais do trabalho camponês. Porém o trabalho no campo possui várias transformações no decorrer da história devidos as implementações do sistema do capital na agricultura por exemplo apropriação do trabalho, o trabalho assalariado no campo, as revoluções verde, biotecnológica e tecnológica de implementos agrícola deram ao trabalho no campo como algo penoso com a interação da agricultura do capital, agora trabalhadores camponeses sem-terra vende sua força de trabalho que o processo de modernização na agricultura brasileira intensificou. Esse aspecto acontece devido à grande área agrícola e o custo agrícola baixo, portanto, com esses detalhes a influência da grande potência pós II Guerra Mundial desenvolveu seus pacotes agrícolas aos países sul-americanos exceto o Brasil.

A dominação do trabalho no campo pela estrutura econômica no Brasil, é evidente a participação das agências financeiras dos Estados Unidos da América (EUA) se instalaram no país, com proposta de ajudar desenvolver o sistema socioeconômico e educacional, mas também adentrar nos espaços de produção agrícola, cultural, política e ideológica, para ampliar seus conceitos e propagar as ideias capitalista no país (SEVERINO, 1986, p. 205).

O Crédito rural era fundamental para fomentar todo esse processo. Para isso criam-se as carteiras de crédito rural do Banco do Brasil para

¹ “[...] o campesinato constitui um modo de ser, uma comunidade, uma cultura, toda uma visão do trabalho, do produto do trabalho e da divisão do produto do trabalho é que faz do campesinato uma força relevante. Isto é, que coloca o campesinato como uma categoria que mostra para a sociedade não simplesmente uma participação política, uma força, mas também um modo de ser. Aponta e reaponta continuamente uma outra forma de organizar a vida.” (IANNI apud GÖRGEN, 2004, p. 85). Campesinato termo que geralmente designa o conjunto daqueles que tenham na terra e possuem seus meios de produção: ferramentas e a própria terra. Embora ele seja frequentemente aplicado todos os produtores diretos que trabalham a terra, é importante definir esse termo mais precisamente e distinguir entre camponeses e outros trabalhadores agrícolas não-assalariados.

financiar a implantação de monoculturas com fortes subsídios públicos (GÖRGEN, 2004, p.11).

É notório que o mundo estava em momento de conjuntura pós II Guerra Mundial os seguintes aspectos cruciais são as questões geopolíticas, as fronteiras, poder bélico de cada nação, a política e a ideologia adotada, no capitalismo americano aos países sul-americanos foi uma imposição dos seus ideais com exemplo do autoritarismo dos governos das décadas 1960 a 1990. Portanto, na agricultura foi mais presente essa intervenção com o financiamento e criações de instituições técnicas de apoio à agricultura para desenvolver sua matriz desenvolvimento de agricultura da revolução verde.

Assim, para Leite (2002) as agências estrangeiras direcionam seu poderio as questões da política e das questões sociais no Brasil, que têm o início na própria política brasileira em conformidade com os ideais (EUA). Nessa lógica, a política, agricultura e a educação são instrumentos importantes para o imperialismo colocar seus ideais para sociedade latino-americana, mantendo a estrutura da exploração.

Do mesmo modo, os programas sociais como linhas de créditos para agriculturas, formação de programas educacionais como a extensão rural foram uns de vários avanços das filosofias nos contextos socioeconômicos financiado pelo (EUA) e pelo governo brasileiro. Com esses programas fica claro as investidas dos (EUA) no Brasil, tendo o mecanismo de controle da opinião pública da população, devido as ações nas questões sociais da sociedade brasileira.

Do mesmo modo, o pensamento e a presença do (EUA) no Brasil era cada vez mais constante, nas questões sociais do país principalmente na educação para classe mais humilde da sociedade, daí a formação da Comissão Brasileira -Americana de Educação Populações Rurais (CBAR) que tinha como papel desenvolver economicamente as comunidades camponesas, e implementar projetos de educação, formar centros técnicos para instruir a população do campo nos ideais de formação capitalista, essas ações tinha participação do governo federal brasileiro e dos próprios governos (EUA) (LEITE, 2002, p. 32).

De acordo com Leite (2002), a (CBAR) desenvolveu uma cultura e um modo social tendo a educação principalmente na zona rural como função a reorganização na produção da agricultura tradicional de mercado sendo controlada pela economia mundial pelas bolsas de valores e o capital especulativo, caindo de vez no mundo da

especulação financeira, agora não é a produção que determina o preço de alimento e sim a especulação financeira do mundo capitalista.

Em síntese, o modelo da agricultura brasileira foi totalmente modificado para atender as demandas do capital estrangeiro assim os pontos cruciais para esse desenvolvimento foram mudança da matriz agrícola brasileira, mudança na produção de alimento e a implementação dos implementos químicos na agricultura, dando aos agricultores venenos para seres utilizado natureza.

Em contraproposta ao modelo agrícola atual dos trabalhadores camponeses elaboram uma matriz agrícola ligado a meio ambiente tendo a produção de alimento em consonância com a natureza e o homem, portanto, os camponeses (as) formam seus espaços territoriais para produzirem sua própria essência, assim, pelo trabalho que os camponeses e camponesas vão organizando a sua própria existência social, política e econômica.

De fato, para os camponeses (as) a terra é sua fonte principal de existência, portanto, através dela produz aspectos sociais, econômicos, culturais, político e ideológico, além disso, os camponeses constroem seu próprio espaços de convivência.

Diante disso, o trabalho não pode ser pensado como algo solto desconectado dos contextos da realidade dos camponeses (as) ele tem que andar em consonância com vivencia social do campo por causa disso a importância da formação dos camponeses a produção diversificada e agroecológica são mecanismos que apontem aos alimentos saudável através do trabalho na terra.

É na terra que se expressam nas famílias camponesas diferentes formas de relações sociais, baseadas na prática e no cultivo de valores que os camponeses construíram ao longo de sua história, tendo como centro a solidariedade e a igualdade entre si. São valores que se transformaram em princípios. (CARVALHO, 2005, p.7).

O camponês produzir alimentos que não pode estar ligado só questão econômica, mais sim para sua sobrevivência e reprodução de relações sociais do trabalho no campo, a propriedade e o trabalho no campo não visa crucialmente o lucro, mas a interações sociais da vida humana com a natureza e a questão social. Portanto o trabalho além de ser uma fonte da sua própria existência ele possui um caráter formador social e político e como também um ato de aprendizagem aos seres humanos.

Em síntese, a vida no campo estar relacionada a luta permanente da defesa do trabalho como procedimento de aprendizagem, de interações sociais e políticas dos camponeses (as) com a terra compreende que a consolidação da sua existência como aspectos de territorialidade parte das questões culturais, sociais, políticas e econômicas de cada espaço social do campo. Nesse sentido, são cruciais para campo o respeito a diversidade e a biodiversidade da relação humanas com a natureza,

Diante a esse cenário, agricultura camponesa surgiu em contraposição agricultura do capital, essa nova matriz formada pelos os próprios camponeses (as) é um modelo de interação entre o homem a natureza, portanto através de uma Educação do Campo forjada por agricultores nasce um modo social do campo que não enfatizem a destruição do meio ambiente e a lucratividade acima de tudo.

Agricultura camponesa não é só um jeito de produzir no campo. É um modo de viver. É uma cultura própria de relação com a natureza. É uma forma diferenciada de vida comunitária.

Na agricultura camponesa o trabalho é familiar, não assalariado, não capitalista. Mas esta forma de agricultura não se define só pela forma como o trabalha. (GÖRGEN, 2004, p.11).

Essa agricultura tem como bases o trabalho como ação de aprendizagem, a educação para utilidade das necessidades de homens e mulheres alimentos saudáveis aos seres humano de fato agricultura camponesa são contrários todos processos bioquímico biotransgênicos fomentado pela revolução verde e pelo capital estrangeiro que não respeite a saúde humana e ambiental.

Em síntese agricultura camponesa fortalece os procedimentos da cultura, da formação dos sujeitos e principalmente da Educação do Campo como processo de formação às estudantes frentes a vida social do campo tendo a valorização do trabalho camponês como procedimento de aprendizagem e a importância cultural através dos meios sociais das culturas presentes em cada espaço social do campo.

2.2 A luta camponesa no Espírito Santo

O presente texto abordar o processo de luta dos camponeses na região noroeste no estado do Espírito Santo tendo como questão a concentração da terra. Assim, vamos analisar a luta pela democratização da terra com as mobilizações dos camponeses que coincide também, com os processos de colonização e da reforma agrária no estado.

Sem dúvida, o processo de colonização no Brasil foi excludente com os povos indígenas, negros e mestiço que, ficaram totalmente de fora da partilha das terras mais lucrativas no país, por causa disso muitos fugiram para os sertões adentro do Brasil para não serem mais escravizados e ter a possibilidade de acesso ao trabalho na terra. Certamente, por causa desse contexto histórico agrário, o Brasil se tornou umas das nações mais desiguais do mundo, devido a sua estrutura social, econômica e política, que combinaram com processos excludentes para classe trabalhadora (STEDILE, 2005, p.17).

De fato, os resultados apresentados na sociedade antagônica, a luta pela reforma agrária no estado do Espírito Santo, não se distinguiu no restante do contexto nacional, os povos indígenas foram massacrados, os negros escravizados e os mestiços marginalizados em nome de um progresso que desenvolveu a pequena parte da sociedade brasileira.

Pois, a resistência pela democratização da terra e das questões sociopolíticas propuseram os explorados a se organizarem como grupos políticos que defendesse os direitos da classe trabalhadora, assim, surgem os movimentos sociais e as organizações dos trabalhadores como partidos políticos e sindicatos em defesa dos trabalhadores no campo e na cidade para garantir os seus direitos constitucionais.

De certo, a questão da terra no estado através desses movimentos sociais e da própria colonização do estado tornaram mais acessíveis os acessos à terra em relação aos padrões nacionais, mas isso não quer dizer que no Espírito Santo não há latifúndio muito pelo contrário as oligarquias fundiárias tiveram grandes entraves com entidades e grupos sociais como os pequenos proprietário de terra, as comunidades quilombolas, sem-terra e índios pela luta ao acesso à terra e sua democratização, assim, essas oligarquias foram muito repressivas aqueles eram contra aos seus objetivos, portanto, as comunidades entidades e os movimentos sociais de luta pela terra no estado sofreram várias agressões físicas e psicológicas aos trabalhadores.

Sem dúvida, as lutas pela terra em territórios capixaba aconteceram devido os avanços das oligarquias conservadoras latifundiárias que desenvolviam grandes desequilíbrios ambientais, sociais e políticos pela exploração da terra condicionada a monocultura que por ventura combinava com exploração da mão de obra dos trabalhadores camponeses.

Neste contexto, o estado no Espírito Santo não escapa do cenário nacional, onde desde a colonização até os tempos atuais, a burguesia vem se perpetuando nas esferas da sociedade das mais altas hierarquias sociais, econômicas e políticas.

A fonte de pesquisa ser utilizado para explicar os acontecimentos em defesa da democratização da terra parte da obra “Lutas Camponesas no Espírito Santo Massacre em Ecoporanga”, do jornalista Luzimar Nogueira Dias essa luta foi conhecida como massacre em Ecoporanga nas regiões Cotaxé e Itabera, assim, no estado tem dois estudos que debruçam sobre essa questão, o livro e o relatório da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) no estado, esse massacre foi um dos episódios mais cruéis registrados na sociedade capixaba (NOGUEIRA, 1984).

Para Nogueira (1984), umas das resistências importantes contra esses processos excludente da sociedade foram as lutas indígenas na região norte do estado, em que hoje se localiza o município de Linhares, os índios botocudos que lutaram até morte em defesa das suas terras, mas não conseguiram conter a expansão do plantio da monocultura do café que cresciam em passos largos no estado. Assim, deslocando os índios para região noroeste do estado na região de Colatina.

Basta enfatizar que os Botocudos foram acucados e massacrados pelas frentes leste do Estado de Minas Gerais, pela frente sul do Estado da Bahia e pela frente norte do Estado Espírito Santo matando praticamente os índios dessa etnia. Assim as últimas lutas dos Botocudos foram deslocadas para regiões nordeste do estado nas divisões dos estados de Minas Gerais e sul da Bahia onde seus antepassados e seus costumes não estão presentes nas suas novas regiões.

Os últimos remanescentes dessas tribos foram transferidos, na década de 1940, do Espírito Santo para postos indígenas em Minas Gerais e no Sul da Bahia, quando se verificou o aceleramento da ocupação de todo o Norte do rio Doce. A ponte sobre o rio, em Colatina, concluída no início do século, já havia aberto as portas para a efetiva ocupação. (NOGUEIRA, 1984, p.12).

Com essa conjuntura de colonização nas margens do Rio Doce deu perspectivas de fixação dos colonos que iam desbravando as terras para fins da implementação da cultura do café no estado. Deste modo, com a expansão da fronteira agrícola no estado surge outro fenômeno, a exploração da madeira que foi um surto durante a II Guerra Mundial, onde os madeireiros deixavam rastros de

destruição onde passavam, com o fim da extração da madeira, consolidou a agropecuária na região tendo no café a principal fonte econômica da região.²

Entretanto, contra essas injustiças os movimentos e os trabalhadores camponeses se organizaram para se defender das iniquidades praticadas pela classe dominante. Para Nogueira (1984), a reação, a organização dos trabalhadores, teve como contrapartida das oligarquias fortes repressões combinando com massacres aos camponeses, uns deles nem foi divulgado pelos grandes meios de comunicações das imprensas locais do estado, o massacre em Ecoporanga noroeste do estado foi aterrorizante teve pouca repercussão, esses outros massacres permaneceram camuflados e esquecidos perante a sociedade capixaba.

De certo, a luta pela terra no estado capixaba aconteceu em todo território, mas um do fato marcante foi na região considerada a mais pobre do estado. Na região noroeste na divisa do estado de Minas Gerais no município de Ecoporanga essa luta acontece no contexto histórico, mais conturbados e violentos no país a ditadura militar brasileira onde os direitos civis eram totalmente restritos aos pobres, que deviam viver em plena harmonia com as contradições da sociedade.

O massacre em Ecoporanga teve motivações por acesso à terra e uma democratização da terra aos camponeses (as), essa luta teve como entrave a atrocidade dos aparatos militar do estado e do latifúndio desenvolvendo torturas e outra violência aos camponeses essa repressão das oligarquias do estado capixaba foi implacável para aqueles tinham um objetivo ter uma vida dignada pela força do seu trabalho no campo.

Sobretudo, com as grandes movimentações das lutas sociais nas esferas urbanas e camponesas no país surgiram em todos instantes ao sul á norte organizações em defesas de reformas nas estruturas sociais do estado brasileiro para bem-estar social de toda população, assim, em Ecoporanga na região Cotaxé e Itabera esse objetivo foi desenvolvido por um bem-estar na região aos trabalhadores,

² A cultura do café possibilitou a fixação dos colonos e a sustentação econômica do empreendimento agrícola de colonização. O último surto madeireiro, iniciado durante os anos da última Guerra Mundial proporcionou a abertura de estradas para o deslocamento das frentes de colonização. Acabada a madeira em um local, a frete madeireira deslocava-se para outro, mais adiante, deixando um rastro de estradas, casas, povoações. Estas se consolidaram e atingiram o estágio de vilas e cidades, quando os surtos seguintes foi o cafeeiro, ou estagnaram, quando a atividades seguinte foi a pecuária (NOGUEIRA, 1984, p.18).

mas foi reprimido pelas oligarquias latifundiária e pelo forçõ de repressõ do estado (NOGUEIRA, 1984).

Portanto, essa mobilizaçõ dos trabalhadores não tinha nenhuma influênci de integrantes de partido ou organizações sociais com punho ideolõgico, os trabalhadores se organizações devido as circunstancias que eles viviam em servidõ ao latifúndio assim, se reuniram e lutaram pelos diretos a terra na regiõ para plantar, nesse processo com as repressões sofridas tiveram apoios de entidades organizadas politizadas (NOGUEIRA, 1984).

A luta dos camponeses de Cotaxé e Itabera pelo acesso à terra é marcada por injustiça da sociedade capitalista, onde os sangues dos trabalhadores são derramados sem pudor, por querer terra para trabalhar, essas por muitas das vezes parada sem exercer a função social instituída na constituiçõ brasileira. Assim, a sociedade brasileira é baseada na exploraçõ das classes subalternas sendo a classe trabalhadora a mais explorada, portanto, no campo esse cenário é bem-posto com a apropriaçõ das terras devolutas pelas classes dominantes e a própria concentraçõ da terra (NOGUEIRA, 1984).

Em defesa da democratizaçõ os camponeses de Ecoporanga demonstraram as futuras gerações o processo de espoliaçõ dos trabalhadores camponeses através da estrutura injusta da sociedade capitalista e da situaçõ da concentraçõ de terra no estado, contra essa forma política os camponeses se organizaram para obter seu sustento através da terra por arredamento e pelas ocupações. Mas, a repressõ as comunidades camponesas da regiõ de Cotaxé e Itabera foram implacáveis, as oligarquias rurais responderam por crueldades e massacres as populações campesinas da regiõ tendo relatos de torturas assustadores. Devido isso, as violências no campo, os movimentos sociais do campo vêm crescendo, em defesa da democratizaçõ da terra e da própria reforma agrária (NOGUEIRA,1984).

Provavelmente, com esses problemas sociais e agrário os trabalhadores da regiõ tentaram implementar uma estrutura governamental que desse apoio a eles assim, desenvolveram um contestado capixaba devido os descasos do estado, essa formaçõ foi no intuito de ter uma organizaçõ e uma estrutura que, atendesses as necessidades da classe trabalhadora, que no estado direito não existiam, porém, essa lógica foi totalmente reprimida pelas forças estatais.

Assim, os camponeses não desistiram da luta pela terra na regiõ, mas a elite conseguiu desestabilizar a organizaçõ dos trabalhadores camponeses, contratando

jagunços para intimidar os camponeses, essa situação tinha apoio dos poderes judiciário e dos aparatos militares do estado capixaba, para conter o avanço da luta pela terra na região, portanto o estado capixaba usou de manobra ilegal, contra os camponeses conter o seu avanço democratização da terra (NOGUEIRA,1984, p.19).

Diante dos fatos, as maiores atrocidades agrárias são as grilagens das terras pelas elites dominantes que resulta o agravamento ainda maior da questão fundiária no país, assim, os aparatos judiciários e militares davam condições a esse processo ilícito, entretanto restaram aos trabalhadores às ocupações de terra e as denúncias de trabalhos escravos, ou seja, uma articulação maior de mobilização na região em defesa dos camponeses. Neste contexto, os conflitos agrários cresciam em toda parte devido à conjuntura política que o país vivia na época a ditadura civil/militar, que travavam qualquer iniciativa de democratização dos meios de produção no campo e cidade.

Portanto, em muitos pontos do país a mentira se tornou verdade nos casos das terras griladas, que tiveram a legalidade regulamentada pela justiça dando posse da terra aos latifúndios. A concentração da terra no Brasil foram uns dos principais surgimentos do êxodo rural no país, formando uma grande migração aos grandes centros citadinos, dando origem a outros problemas sociais nesses lugares.

A questão agrária no Espírito Santo não é diferente, perante o cenário nacional, em terras capixabas aconteceu uns dos mais violentos massacres contra a classe trabalhadora nesse país, que não tem certa divulgação e nem uma justiça para aqueles que fizeram crimes. Daí uma boa investigação para Comissão da Verdade analisar, porque dessa violência de crime aconteceu na ditadura civil/militar nos anos 1960.

Compreendendo, que o massacre nunca foi mencionado ao público em geral, como o país vivia em anos de chumbo da ditadura, as atrocidades foram sendo guardadas nas gavetas para o esquecimento.

No livro de Nogueira *As Lutas Camponesas no Espírito Santo Massacre em Ecoporanga*, sobre o massacre aponta para uma citação, muito interessante para analisar o processo agrário e estrutural da nossa sociedade sobre o pensamento da questão agrária, José de Souza Martins que nos relata o pensamento da nossa sociedade de classe. “A história do Brasil e a história das suas classes dominantes, é

uma história de senhores e generais, não é uma história de trabalhadores e rebeldes” (NOGUEIRA, 1984, p.08).

Percebe que, no estado do Espírito Santo provavelmente não há homenagem aos trabalhadores em um espaço público. Essa frase condiz com as violências feitas pelas autoridades presente naquela ocasião o relato do jornalista enfatiza vários procedimentos temerosos desse massacre.

Segundo Nogueira (1984), as primeiras repressões aos trabalhadores foram muito maquiavélicas, as mulheres dos camponeses foram estupradas pelas tropas policia para intimidar aqueles que se colocavam de contraposição da ordem do estado e seus maridos foram mortos e jogados em um planalto ficando expostos ao tempo, seus corpos sendo devorado por abrutes, deixando clara a posição das autoridades para toda população, isso para deixar de exemplo aqueles voltassem a cometer atos contra a ordem do estado.

O militar atende a requerimento dos deputados, que pretendem esclarecer várias denúncias de arbitrariedades policiais em Ecoporanga. No mês anterior, na fazenda Rezende, ao norte do município, umas centenas de policiais segundo números oficiais – ou 300, de acordo com moradores da região – expulsou, a ferro e fogo, cerca de 50 famílias de posseiros. Espancamentos, estupros, mortes queima de produção agrícola e de barracos são atribuídos a policia Militar. (NOGUEIRA, 1984, p.17).

Na mesma linha de pensamento do autor.

Estrela do Norte, 10 de fevereiro de 1961
O dirigente da Associação dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Espírito Santo (Altas) José das Virgens, relata as conseqüência da operação terrorista comandada pelo tenente Euclides dos Santos. (NOGUEIRA, 1984, p.21).

As autoridades daquela época da região tinham ações que não respeitava as esferas democráticas e nem a constituição do país, eram normais a proteção de policiais em serviços nas grandes fazendas dos latifúndios, portanto, a impunidade era tanta que os oficiais tiveram a coragem de fazer um poema citando agressão física e psicológica aos trabalhadores camponeses tendo método de tortura.

COTOXÉ, 1957
Umás centenas de posseiros ouvem a música acompanhada, por um sanfoneiro da Policia Militar destacado em Cotoxé
Caranguejo,
Você deixa de roubar.
Caranguejo, caranguejo,
tô sujeito a te matar.
A terra custou dinheiro,

Dinheiro custou a ganhar.
Vamos que vamos,
O pau tá quebrando
E o pau vai quebrar.
A terra é do seu "Franquin"
E não é pro senhor roubar.
Vamos caranguejo,
Que o pau tá quebrando
e o pau vai quebrar.
A terra é do seu "Franquin",
não é terra pra você morar,
não é terra pra você entrar.
(NOGUEIRA,1984, p.70).

Segundo Nogueira (1984), a impunidade era tamanha que os posseiros, suas esposas e crianças ficavam organizados em um tipo palco dos horrores dançando nus por horas e horas na noite em volta do curral da fazenda, essa violência era cometida na propriedade do nobre Francisco Modesto uns dos donos da fazenda sendo organizado pelo oficial da Polícia Militar capixaba o tenente Jair Resende.

Em fila, os posseiros continuam dançando.
Eles são os caranguejos.
A fila é assim sem distinção de sexo ou idade, os lavradores requebram em círculo, sob ameaça de armas, cada um com uma mão sobre o ombro do outro e com um dedo da outra mão na bunda do companheiro da frente. De vez em quando um chicote estala nas costas dos que se revoltam com a humilhação. Estes são obrigados a lamber pisaduras dos animais presos no curral.
Os militares riem e, impotentes, muitos moradores do povoado assistem ao quadro. (NOGUEIRA,1984, p.70).

Para Nogueira (1984), essa luta desses agricultores tiveram grandes repercussões cerca de centenas de agricultores que conseguiram fugir do cerco dos terrores da polícia militar os trabalhadores foram para sede do município para entrar em contato autoridades competente, esses agricultores entraram na sede do município de Ecoporanga em macha, diante das circunstâncias esses trabalhadores tinham a sua própria organicidade de luta, pois bem conseguiram um veículo com o prefeito João Corsino de Freitas para ir a capital do estado, em que denunciaram os terrores que estavam acontecendo contra eles na região, em Vitória entraram audiência com a equipe do governador Francisco Lacerda de Aguiar que ficou ciente das agressões feitas aos trabalhadores por parte do uns donos da fazenda e da própria polícia do estado.

Essa medida trouxe aos trabalhadores outra surpresa ao conhecimento do governado as terras que solicitava eram terras do estado sendo devoluta que ele tinha tido de ser dono delas.

Em encontro o governador Francisco Lacerda de Aguiar e seus secretários, eles tomam conhecimento de que o fazendeiro Francisco Modesto legalizou, junto ao Estado do Espírito Santo, apenas 100 hectares na margem direita do rio do Norte. (NOGUEIRA, 1984, p.71).

Portanto, o governador manda os posseiros de volta as terras de conflito em Cotoxé sem nenhuma ação judicial para garantia da luta desses posseiros e qualquer ação administrativa e penal, para apresentar aos militares da polícia. Apesar dessa insegurança jurídica os confronto na região amenizaram e uma suposta paz se instalou, mas as dúvidas e os questionamentos dos posseiro acerca da legalidade da terra continuavam, mas as notícias da luta em Cotoxé percorria os confins do Brasil vindo agricultores das região dos estados da Bahia e Minas Gerais em busca da terra para plantar, nesse momento crescem o movimento de luta pela nessa região e como as lideranças começam se destacar na própria organização, assim o partido comunista tem contato com os acontecimentos da violência em Ecoporanga e se oferecer dar-lhe apoio político e jurídico a questão agraria da região (NOGUEIRA, 1984, p.71).

Como a conjuntura política acerca da questão agraria na região estava sendo muito discutida o movimento de Cotoxé se organizaram junto com outras entidades da classe trabalhadora para forma o 1º congresso de Lavradores Estadual do Espírito Santo entre os dias 15 a 17 de novembro de 1957, com assessoria da liderança sindical e do partido comunista de Vitoria. Portanto sabemos como isso prolonga na sociedade, assim as violências contra os trabalhadores continuaram com assassinatos, atentados e etc. e a questão da terra não foram favoráveis movimentos o que era de espera os relatos judiciais e a Comissão de Parlamentar de Inquérito CPI sobre o contestado capixaba estará anexo nesse trabalho.

Percebe então, as administrações dos “senhores” Francisco Lacerda de Aguiar e Carlos Lindenberg foram governos omisso a repressão do seu governo as lutas dos camponeses pela reforma agrária no estado. Nesse sentido, os agricultores se organizaram em grupos para ordenar as ações de ocupações contra as repressões do estado aos seus objetivos da reforma agrária. Como alvo do governo Lindenberg, o tendente Euclides dos Santos lideras várias ações violentas às populações camponesas de Ecoporanga, basta alertar que as ocupações aconteceram em terras

de procedência do Estado ou seja terra devolutas, que não tinham donos individuais sendo propriedade públicas.

O cenário de terrorismo da polícia militares capixaba acontece na proximidade da fazenda Rezende, entre uma disputa de briga de família de dois irmãos, o Antônio Rezende nunca se opôs que os posseiros cultivassem suas lavouras na propriedade, autorizando esse procedimento na fazenda e outro seu irmão que nunca tinha convivido com os agricultores tendo um comportamento totalmente contrário do seu irmão referente a produção dos posseiros na fazenda.

Em contrapartida, seu irmão que não morava na propriedade, tendo a sua residência no Estado do Rio Janeiro, não possuindo nenhuma conjuntura atual do local da região com explica na citação abaixo, esse indivíduo torna-se um dos responsáveis pelas atrocidades cometida aos trabalhadores.

E, com este fito, meses antes, levou daqui um advogado ao Rio para conseguir da esposa do S.r., Antônio uma procuração, alegando a necessidade de retirar os invasores. Ela, porém, negou-se a dar, dizendo não estar sendo incomodada pelos mesmos e o que deveria gastar com o advogado, deixaria com os posseiros. Naturalmente, ela previu ou lá tinha conhecimento das pretensões de seus cunhados. (NOGUEIRA,1984, p. 22).

Assim, outros movimentos deram continuidade à frente democratização da terra a chegada da Comissão Pastoral da Terra (CPT), Comunidades Eclesiais de Base (CEB) e sindicatos combatíveis rurais nos anos as décadas de 1970 e 1980, mas tendo os mesmos problemas de violência na verdade as táticas sempre foram as mesmas, com a chegada do Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra – (MST) nos ano 1980 isso vem mais ao público, deste modo os camponeses vão se organizando no contexto no debate agrário os pequenos agricultores vão sendo organizados pelas organizações eclesiástica da igreja católica forma um debate sobre a questão agraria no estado, mas oligarquia agraria forma um outra tática de violência formando entres eles latifúndio uma organização a (UDR) União Democrática Ruralista para combater o avanço de entidades e de movimentos ligados a reforma agraria no estado, essa (UDR) foi um mecanismo de extrema violência aos trabalhadores do campo promovendo vários atentados e exclusive com morte de pessoas no estado (NOGUEIRA, 1984, p. 22).

Dessa forma, a luta de Ecoporanga foi uns dos episódios sangrento da sociedade capixaba que tem também outros conflitos de terra como o contestado

capixaba mais conhecido como massacre de Mucurici - Espírito Santo. A luta em Ecoporanga mostra como a nossa sociedade e principalmente a classe dominante é desumana com as contradições sociais que tentam silenciar as massas de trabalhadores camponeses, mas após grande mal os camponeses se organizaram através de apoio importante da Igreja Católica por intermédio dos setores progressivo como a (CEB) que deu sustentação aos movimentos de colonização de pequenos agricultores que foi a semente jogada para o surgimento do (MST) capixaba no estado contra as injustiças da elite dominante.

2.3 A chegada e a formação dos primeiros assentamentos e início da educação do movimento dos trabalhadores rurais sem terra MST no Espírito Santo

A origem do movimento no Espírito Santo acontece por meio das organizações de sindicatos do campo e principalmente da Igreja Católica através da CEB que foi um semeador do movimento na região norte do estado, isso acontece já no fim dos anos de chumbo da ditadura militar no Brasil (PIZETA,1999, p.22).

Durante 30 anos de luta o MST no Espírito Santo vem de contra o latifúndio tendo apoios de articulações de sindicatos, movimentos sociais e igrejas assim, a partir dessas correlações de força a expansão do MST foi inevitável contra à concentração de renda da terra no estado, assim como no cenário nacional diante, disso Fernandes fala a trajetória do movimento no cenário social da questão agrária no país.

O MST, esse sujeito coletivo, se espacializa pela sua práxis, por meio da (re) produção das suas experiências de luta. Esse processo é desenvolvido pelo trabalho, pela ação criativa, reconstruindo o espaço de socialização política [...]. Espacializar é registrar no espaço social um processo de luta. É multidimensionamento do espaço de socialização política. É escrever no espaço por intermédio de ações concretas como manifestações, passeatas, caminhadas, ocupações de prédios públicos, negociações, ocupações e reocupações de terras, etc. É na espacialização da luta pela terra que os trabalhadores organizados no MST, conquistam a fração do território e dessa forma desenvolvem o processo de territorialização do MST (FERNANDES, 1997, p. 136 apud PIZETTA, 1999 p. 21).

O primeiro assentamento no estado do Espírito Santo nasceu na luta dos camponeses com intuito de fortalecer agricultura camponesa na região, com isso a negociação com o governo do estado apontava para uma estagnação na luta pela

reforma agrária, isso deu perspectiva de fazer luta através de ocupações em todas as regiões do estado.

Diante disso, os militantes do (MST) saíram para os trabalhos de base nas paróquias, nas comunidades e nas cidades para formar a primeira ocupação de terra e obviamente a conquista do primeiro assentamento na região norte do estado.

Porém, o primeiro assentamento não nasce do fruto de ocupações do (MST), e sim na luta da Igreja Católica progressista da região com (CEB) que através dessa luta conseguiu no município de Jaguaré três áreas para fins de reforma agrária, que se integrará mais tarde ao (MST) que são Córrego da Areia, Córrego da Onça e o São Roque, esse último não sendo incorporado ao movimento devido sua descaracterização de comunidade de campo se tornando um distrito urbanizado.

Desta forma, essa conquista se dá no período do fim ditadura civil/militar em 1984, quando a força repressiva da extrema-direita União Democrática Ruralista UDR estava tendo ações com extrema violência, com aqueles que eram a favor a uma democratização de terra. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2010, p.08). Assim, os assentamentos Córrego da Areia e Córrego da Onça têm esses nomes através dos seus córregos que cortam as comunidades. Os assentados do córrego da Areia são administrados pela Secretária Estadual de Agricultura (SEAG) tendo 31 famílias sem-terra procedentes das circunvizinhas de Jaguaré e fora os agregados e filhos de assentados que vivem na comunidade e outro assentamento Córrego da Onça menor que o anterior possuem 10 famílias, fora os agregados e filhos de assentados essa conquista ambos no município de Jaguaré (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2010, p. 09). Nesse cenário, as articulações nos municípios entre as comunidades cresciam cada vez mais para o fortalecimento da reforma agrária entre assentados e pequenos agricultores, os assentamentos tiveram apoio das comunidades do Jirau e Córrego da Areia cedendo maquinários e outros tipos de ajuda para formação dessas comunidades.

Percebendo, que o acesso à terra não era a única luta travada contra o sistema capitalista, compreendia que existiam outras necessidades que durante a luta que iram surgindo como infraestrutura agrária, habitação, saneamento, saúde, educação e etc. Assim, para sobreviver e trabalhar na terra, entende-se que precisa de acessos aos estudos, das questões técnica de trabalho no campo e às questões social-culturais e políticas do seu dia-a-dia no modo geral infraestrutura adequada aos assentados (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA MST,

2015, p. 11).

Sendo assim, o movimento Sem Terra luta por o bem-estar social dos seus assentados, que através da luta é o único meio de esta contra as iniquidades do sistema do capital. Para tanto, os assentados/acampados (a) para terem mais fácil compreensão sobre luta do movimento, eles se organizam em setores e equipes que ajudam a organizarem os assentamentos, acampamentos, escolas e outros espaços existentes no seu assentamento para seu cotidiano.

Essa sistematização faz com que eles se tornem pessoas que tenha uma consciência de luta de classe, que façam partes das decisões dos próprios assentamentos e do movimento, nos quais fazem partes, não se baseando no individuo próprio, mas sim no meio de onde eles vivem na comunidade.

Desta forma, para explicar o processo de construção do ensino do campo nas áreas do MST, no estado do Espírito Santo, partimos da análise das lutas pela reforma agrária, que tem início no ano de 1984 no município de Jaguaré, no Assentamento Córrego da Areia e logo após em São Mateus, no Assentamento Giorgina (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA MST, 2015, p. 09).

Nos anos seguintes, o MST - Espírito Santo se consolidou na região como movimento social em defesa aos interesses dos trabalhadores camponeses através das conquistas de áreas para reforma agrária nos municípios de Jaguaré, São Matheus, Conceição da Barra, Linhares e Pedro Canários, dessa forma, o (MST) no estado do Espírito Santo incorporou-se, junto a outros movimentos sociais e sindicais, à luta pela terra na região.

A conjuntura de luta dos Movimentos Sociais (MS) do campo e cidade são muito interessantes ele possui uma unidade em defesa a vida do campo, a pertença das juventudes a realidade do campo e uma educação que valorize agricultura e cultura do campesinato da região. Daí a inserção do (MST) junto com (MS) na jornada de luta contra os latifúndios e ao sistema econômico capitalista que desenvolvem políticas que desarticulem as populações do campo dos seus costumes.

Nesse propósito em 30 anos de luta e conquistas de assentamentos da reforma agrária no Espírito Santo desde 1985 até 2015 foram assentadas aproximadamente 4.258 famílias, em 88 assentamentos, num total de 46.377,41 hectares, em 34 municípios capixabas (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA MST, 2015, p. 10).

Entretanto no cenário da ocupação agrária no Espírito Santo a política do governo aponta receso da luta pela democratização da terra, assim os surgimentos de novas áreas vêm sendo estagnado. Assim, o desenvolvimento da monocultura de mercado na região vem desarticulando a luta pela reforma agrária no estado a realidade agrária do estado capixaba é voltado para um modo de produção baseado na monocultura de produção³. Nesse caso, Lima (2014) confirma:

No Espírito Santo o rendimento monetário provindo dos estabelecimentos agropecuários em 2006, segundo o Censo Agropecuário, estava assim distribuído 76,52% da produção vegetal, 21,22% da produção animal e 2,26% da agroindústria. Essas produções possuem variações no que diz respeito às regiões produtoras, rendimentos, maior ou menor índice de utilização de mão-de-obra, produção camponesa ou capitalista, monocultivos ou policultivos, entre outros. (LIMA, 2011, p. 65).

Desta maneira, a estrutura agrária no Espírito Santo tem uma característica diferenciada perante alguns estados brasileiros, apesar que os pequenos agricultores tenham optado pelo cultivo da monocultura há um certo desenvolvimento apesar desproporcional aos grandes produtores de commodities, além desses aspectos as regiões dos estados influem muito para o processo de produção agrícola do estado. Continuando o pensamento do autor Lima.

No Espírito Santo a lavoura é responsável por 26,5 % da área dos estabelecimentos agropecuários, ou seja, 752.117 hectares. Desse total, 25,3% são utilizados para lavoura temporária e 5,73% para lavoura permanente. 76,52% do valor da produção agropecuária no Espírito Santo provém da lavoura. Algumas lavouras se destacam no Espírito Santo pela área ocupada, como é o caso da cana-de-açúcar, café, mamão, pimenta-do-reino e mandioca. O café e a pimenta do reino ocupam o segundo lugar em maior área plantada no país. (LIMA, 2011, p. 66).

Outro aspecto são as políticas públicas do estado e as estratégicas da iniciativa privada como alienação e conformidade para classe trabalhadora.

Analisando as formas de colonização no campo observamos os contrastes do desenvolvimento sociais dando ênfase as regiões, norte e nordeste do Brasil onde concentra mais a desigualdades sociais no campo e cidade, aos estados do sul, sudeste e centro – oeste o processo de colonização das terras foram diferentes desses estados que ficaram sendo mais desenvolvidos do país tendo mais presença

³ A análise mais fundamentada sobre a estrutura agrária no estado capixaba está na monografia Análise da questão agrária no estado do Espírito Santo de Adelson Rocha Lima.

dos governos para assistência técnica agrícola, política pública de colonização ou povoamento nas regiões citado ao sul do país.

Nessa lógica, percebe que os colonos no Sul, sudeste e centro-oeste tiveram mais logística, condições tecnológica e assistencial que os colonos ao norte que são praticamente isolados de quaisquer políticas públicas ao campo e cidade.

Porém, com todas essas condições isso não quer dizer que essas regiões sul, sudeste e centro oeste não têm problemas sociais nas cidades e no campo a região sudeste é a que mais concentra pessoas no país nesse caso os procedimentos das implementações das políticas públicas não atingem a toda população tendo uma grande massa populacional fora dessas políticas, que coincide com os problemas sociais.

Hoje as políticas públicas são interligadas e são desenvolvidas entre a iniciativa privada representada por empresas através da sua Organização Não Governamental (ONG) e o poder público do estado representado pelos governos. Ou seja, fica a aparecendo um banco de negócio foi aberto sobre as implementações das políticas públicas no país

As políticas são mecanismos da perpetuação da classe dominante que agora atingem todos processos sociais da sociedade, deste o que você vai produzir na sua terra até o que vai ser ensinado para seu filho.

O maior exemplo é a (ONG) Espírito Santo 20-30 que estão elaborando um plano estratégicos de investimento público no estado capixaba deste a indústrias, campo até chega na educação pública.

As estratégias desses processos políticos, econômicos e sociais do estado é para atender as demandas do mercado, o exemplo a participação das iniciativas privada nas questões das políticas públicas do governo capixaba, como terceirização e privatização de demanda pública deixando claro ausência cada vez maior do estado nas ações sociais, portanto essa conjuntura o estado dá espaço as essas ONGs a direcionar diversos órgão público do estado até mesmo a educação pública através das suas concepções de ensino voltada ao êxodo rural e a desarticulação dos movimentos sociais e comunidades camponesas no estado.

As privatizações dos serviços públicos no estado como rodovias, assistência técnica agrícola, saúde, educação e etc. é a pura política neoliberal do capital que um processo articulado pelas ações do agronegócio para se apoderar e esvaziar o campo do seu contingente familiar. Nesse sentido, para desenvolver a lógica do êxodo no

campo promovem uma desarticulação socioeconômica, sociocultural e política das populações do campo, não deixando desenvolver um pertencimento a terra. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA MST, 2015, p. 34-35). Hoje no estado do Espírito Santo está sendo desenvolvido pelo estado um ensino para capital tendo como empresas norteadora do pensamento da educação como as organizações dos bancos Bradesco e Itaú.

Entretanto, as bandeiras de lutas dos movimentos sociais e entidades camponesas é o fortalecimento da luta de classe e a conscientização dos indivíduos em sociedade, para lutar contra o avanço do capitalismo. Assim, em defesa das comunidades do campo, das suas culturas e princípios os movimentos sociais do campo são extremamente a favor a valorização da cultura camponesa como instrumento importante para permanência das famílias no espaço do campesinato tendo a sua autonomia agrícola de produção e cultural preservada.

Para o (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA MST, 2015), a importância da cultura camponesa acontece do trabalho, da cultura, da educação do campo e da sua identidade como sujeitos do campo esses aspectos têm possibilitado uma construção de caráter social do campo. Segundo Bogo (2000) a cultura é processo de formação humana, ela é um dos instrumentos da formação e identidade de um povo, portanto, o ensino e a escola também têm que estar em consonância com as manifestações culturais das comunidades inseridas essas ações tem que potencializar a pertença do homens e mulheres no campo.

Os costumes, comportamentos, valores, ensinamentos são heranças culturais que receberam de nossos antepassados como se fossem objetos de uso, os utilizamos sempre que necessitamos e às vezes sem nos dar conta. Por isso é que há culturas diferentes, pois além de tudo ela é produzida em todos os lugares. (BOGO, 2000, p. 10).

Certamente, a educação não pode permanecer desconectada ao trabalho familiar do campo e cidade esse é um do espaço de aprendizagem do ser humano para formação, enfim essa questão é crucial para o desenvolvimento social e político dos indivíduos ficarem no campo contra a desterritorialização desenvolvida pelo êxodo rural (ORSO; GONÇALVES; MATTOS, 2008, p. 58). Desta forma, analisando o aspecto ligado da educação com a cultura, percebe que esses espaços são fundamentais para desenvolvimento da formação dos educandos para sua formação, portanto a educação do campo não pode estar desassociada a realidade dos educandos e da comunidade precisa ficar constante ligação com a realidade dos

envolvido não se prendendo do macro mais tendo a realidade concreta como princípio fundamento.

3 A FORMAÇÃO DA EMANCIPAÇÃO HUMANA NA SOCIEDADE

O estudo sobre a emancipação humana é o tema desse capítulo e se concentra na problemática central da questão do estudo teórico de Ivo Tonet que analisa a emancipação a partir do Karl Marx, deste modo, como o desenvolvimento desse conceito se contrapõe a sociedade de classes. Então, os processos de formação na humanidade apontam para vários caminhos. Nesse caso, o foco maior será a emancipação humana desenvolvida por Marx tendo como partida os argumentos o referencial teórico de Ivo Tonet que analisa a iniquidade das contradições da sociedade.

Segundo Tonet (2005), o avanço do conhecimento e a organização humana contribuíram para que se formasse um grande desenvolvimento intelectual no que diz respeito às questões sociais da vida humana. Todavia, isso originou resultados concretos para o bem-estar social e humano, de modo que esses desenvolvimentos se deram a partir das ações práticas do homem em busca de melhoria em suas atividades. Tudo isso fez com que aumentassem as demandas na sociedade, ficando claro uma organização cada vez mais presente e ampla para questões sociais.

Nesse sentido, a organização do homem torna-se cada vez mais crucial para desenvolvimento do meio social. Certamente a emancipação humana se tornou peça fundamental para análise da organização social, quando era também cada vez mais evidente a conscientização dos indivíduos em sociedade, para uma auto-organização coletiva.

Entretanto, com bases nas questões das contradições da sociedade de classes, o homem ficou cada vez mais privado nas questões de interesses comum e isso decorre provavelmente mediante as divisões do trabalho e do surgimento do Estado como detentor supremo das decisões em sociedade. Na mesma forma, a sociedade, na sua trajetória histórica, tornou-se cada vez mais concentradora no que diz respeito às organizações sociais, por exemplo, as questões sociais, educacionais e políticas da sociedade ficaram atreladas a uma classe social do Estado. Assim, a classe burguesa torna-se dominante e exploradora na sociedade, controlando os meios de produção e a educação, deixando os trabalhadores de fora dos processos sociais, políticos, educacionais e formação, isto é, para garantir seus objetivos de exclusão e de concentração da riqueza na sociedade a burguesia promove a concentração e desigualdade social (TONET, 2005).

Com efeito, compreende-se que a organização do Estado é constituída por uma base política na sociedade, portanto, essa organização é um comitê de defesa dos interesses de uma parcela da sociedade, ou seja, aquela que detém os aparelhos reprodutivo do Estado. Para Tonet (2005), em contraste a esta situação, a emancipação humana contrapõe a natureza da sociedade de classe que é a exclusão social presente nos dias atuais e é nela que reside o ponto de enfrentamento para desenvolvimento da formação humana, sendo crucial para o avanço do processo emancipatório.

Todavia, as formas de utilização de instrumentos de formação humana são cruciais para articulação desses conceitos, identificando que o trabalho utilizado para formação humana é um procedimento da totalidade dos trabalhadores (as) e, sendo assim, esse processo de formação/humana contempla os procedimentos sociopolíticos em uma perspectiva emancipatória.

Nessa perspectiva, o processo de formação da emancipação humana é a supressão da iniquidade da sociedade capitalista que baseia nas lógicas de restrições, da concentração de bens e nas divisões da classe pelo trabalho. Em síntese, a lógica central da emancipação humana parte da contraposição social e política da sociedade de classe que concentram uma consciência da auto-organização dos trabalhadores para supressão da exploração do homem pelo homem. Nessa lógica, o conceito de emancipação humana fundamenta-se na origem da formação da sociedade sem classe e de restrições aos indivíduos, de modo que o trabalho seja um dos mecanismos de formação da consciência humana, ou seja, um trabalho socialmente útil para construção da emancipação (TONET, 2005).

Contudo, os procedimentos de formação para o homem em sociedade têm apropriação da classe dominante que detém as forças produtivas e a formação dos indivíduos. Dialogando com Shulgin (2013, p. 34) sobre a direção da escola em relação com o trabalho, ele afirma que, [...] a escola não poderia virá um espaço da ideologia burguesa e nem o trabalho como instrumento determinações da ordem para ser humana, assim o trabalho pelo trabalho poderia cair como aparelho de opressão do homem, sendo um espaço de aprisionamento do ser humano.

Sendo assim, o trabalho determinante torna-se um processo egoísta da sociedade, ou seja, o trabalho é algo dos próprios seres humanos e esse espaço de entendimento do ser humano é uma ferramenta formadora para suprir as necessidades humanas. Da mesma forma, o trabalho e a educação são processos de

formações dos sujeitos e assim o trabalho e a educação se interagem com desenvolvimento da concepção omnilateral⁴ na perspectiva da formação humana. Sendo processo natural do ser humano, essa concepção enfatiza o trabalho como processo educativo do homem e a idealização da educação humana a partir da convivência dos seres humanos.

Com efeito, a escola é um mecanismo da sociedade, sendo ela direcionada pela lógica do Estado, portanto, a concepção omnilateral tem dificuldade de ser implementada nas escolas porque é dos elementos da educação da classe trabalhadora que formam os trabalhadores (as) para amplitude da totalidade do ser humano. Daí a dificuldade do desenvolvimento de uma pedagogia emancipadora na estrutura do sistema atual.

A formação do omnilateral não se resume às questões sociais da educação, mas é um procedimento social de filosofia e política da sociedade. Na perspectiva omnilateral, a escola não pode ficar atrelada ao trabalho simplesmente e ela tende, a partir do trabalho, promover espaço de formação aos estudantes para que desenvolvam uma conscientização das necessidades encontradas e que estas sejam superadas. Portanto, na teoria da educação omnilateral o trabalho é base de aprendizagem, ou seja, o ensino contempla a vida na sua realidade. É importante enfatizar que o trabalho antecede a educação e é a partir das experiências práticas que vão formulando aprendizagem dos sujeitos (TONET, 2005).

De certo, esse desenvolvimento social do ensino tem grande embate e dificuldades de ser implementado na sociedade capitalista. Para Mészáros (2005), os que lutam contra a exploração, a opressão, a dominação e alienação, isto é, o domínio do capital, têm como tarefa educacional uma transformação social ampla emancipadora. Portanto, a importância de formar uma sociedade sem contradições de classe é predominante, ou seja, parte-se de uma concepção de escola que esteja interligada com a lógica da emancipação humana para a concretização de uma política pedagógica voltada para uma educação da classe trabalhadora. Tudo isso tem como implicativo o Estado, uma vez que a educação junta-se com outros espaços de luta para o rompimento da lógica do capital. Para Shulgin (2013), a escola é peça fundamental para o desenvolvimento intelectual dos seres humanos que vão

⁴ O conceito omnilateral será discutido, no item 3.2.1. A perspectiva do ensino omnilateral na escola do MST.

adquirindo consciência em relação às questões sociais e políticas da sociedade, sendo um espaço para o desenvolvimento dos indivíduos.

Assim, a escola fica a serviço da vida; assim, já na escola começam a ter uma participação ativa e sistemática na vida e no trabalho dos adultos, sendo, então, gradualmente puxados para vida; assim executam as exigências ditadas pela vida, e a escola se adapta às necessidades dos estudantes. (SHULGIN, 2013, p. 33).

Nessa perspectiva, a educação e o trabalho são formas de processos de conscientização do ser humano. Daí a importâncias desses espaços para desenvolver a lógica da emancipação humana. Segundo Marx (2010) a emancipação é um estágio de nível que levará autoconsciência dos homens em sociedades sem classe. Para Tonet (2005), primeiro, a emancipação humana se dará com o empoderamento das forças produtivas da sociedade e o controle consciente dos trabalhadores nas organizações de instâncias sociais que regem a sociedade de modo que o domínio coletivo seja fator principal para os homens nessa concepção política. Ou seja, o trabalho como processo de força produtiva é fator predominante para o desenvolvimento da emancipação, possuindo um caráter educativo, útil e necessário para a vida dos homens.

Segundo, a conceituação da cidadania é uma forma de conformidade da ordem estabelecida, é uma ordem determinante de cima para baixo, ou seja, os cidadãos só poderão contestar dentro da ordem, deixando claro a conformidade das contradições na sociedade. Porém, para desenvolver o processo unitário no entrono da coerência da emancipação humana, é decisivo que se aponte para uma perspectiva em que os sujeitos tornem-se livre de quaisquer determinações e sejam donos do seu processo social e político.

Terceiro e último, o empoderamento da educação para a perspectiva da formação do ser humano pleno como procedimento de continuidade da lógica da sociedade unitária. Aqui a educação é vista como um mecanismo de ação que perpassa a maioria da formação do homem. Na perspectiva marxista, a educação não pode está de fora do processo transformação social de uma sociedade, para contrapor uma educação alienante e a conformidade da sociedade capitalista, ou seja, um espaço de hegemonia da elite para desenvolver um ensino descontextualizado.

Em outras palavras, as contradições sociais apresentadas nesse contexto, permitem visualizar que a classe dominante dividiu o ensino em duas formas, um ensino amplo para burguesia voltado às questões de dominação e outro, uma

educação voltada para a aceitação das contradições presentes na sociedade do capital pela classe trabalhadora, ou seja, um ensino que não valoriza os costumes e a cultura do homem, apontando para uma educação do trabalho unilateral na sociedade. Portanto, nessa educação há uma disputa colada, uma pedagogia da exclusão e outra de ensino voltado para a formação e conscientização crítica acerca da vida social ser humano.

Para Marx (2010), o processo da emancipação é fundamental e parte de uma questão central do trabalho associado que enfatiza os procedimentos políticos e sociais que os trabalhadores têm que se apoderar para desenvolver a concepção da emancipação humana. Dessa forma, Marx ressalta que o trabalho associado como instrumento de desenvolvimento da lógica em comum, forma uma sociedade que aponta para a liberdade do tempo social vivido por homens e mulheres, de modo que os trabalhadores não sejam determinados a fazer algo apontado para capital, mas que as necessidades deles sejam colocadas como ponto central e vital para a prática do trabalho.

Dessa maneira, para Tonet (2005), a crítica de Marx é contestar o mecanismo do sistema que determina o homem a fazer atividades que não sejam para sua formação e sim para o desenvolvimento do capitalismo, porém um processo de emancipação humana que perpassa por questões pessoais e concretas da vida do homem é que desenvolverá a amplitude social do ser humano. Dessa forma, para atingir o processo conscientização plena dos homens, temos que romper com quaisquer formas de restrições do capital, para iniciar uma transformação na sociedade em que esta, se apropriará das forças produtivas para o controle da autogestão de trabalhadores emancipados.

Segundo Bottomore (2001):

Mais especificamente, Marx e os marxistas tendem a ver a liberdade em termos da eliminação dos obstáculos à emancipação humana, isto é, ao múltiplo desenvolvimento das possibilidades humanas e à criação de uma forma de associação digna da condição humana. Entre esses obstáculos, destacam-se as condições do trabalho assalariado. (BOTTOMORE, 2001, p. 122-123).

Na visão de Tonet (2005):

O que é importante acentuar, aqui é que não basta colocar as forças individuais em comum, nem mesmo tendo como fim uma produção voltada para os interesses da totalidade da sociedade. O que falta, tanto na produção especificamente capitalista, quanto na produção que foi considerada socialista, é exatamente o controle livre e consciente dos produtores sobre a produção. (TONET, 2005, p. 85).

Entretanto, o trabalho não associado torna-se uma forma de domínio do homem pela natureza e do homem verso homem. Assim, esse conceito tem como base a divisão do trabalho, mas é importante desenvolver um método que venha superar a lógica da contradição que seja uma base sólida como a formação do homem pelo trabalho educativo que contemple uma perspectiva de totalidade social.

Segundo Tonet (2005, p. 85) “[...] os homens fazem a história, mas não a fazem nas condições por eles escolhidas”, pelos seguintes motivos. Em primeiro lugar, o sistema capitalista tem reservado para a humanidade uma alienação, como crises estruturais nas famílias e na sociedade, desigualdades sociais e uma concentração da riqueza no mundo. Em segundo lugar, com essas mazelas do sistema antagônico, continua permanecendo a sua lógica do capital e no final tudo é culpa dos indivíduos.

Essas formas prevalecem a qualquer custo sobre a exploração das forças de trabalho da classe trabalhadora; por fim, entendemos que essa exploração não é interminável e apresenta contradições insanáveis para a sociedade que, por sua vez, levará ao questionamento da necessidade do rompimento dessa superestrutura de exploração do sistema.

Com efeito, sobre o debate da emancipação humana na sociedade a grande dificuldade da sua implementação é, segundo Tonet (2005), a intransigência do capital que não desenvolve a formação plena dos sujeitos formando os indivíduos alienação e a contradição.

Assim sendo, e continuando com o pensamento de Marx acerca da emancipação humana, ele argumenta que:

Na sua forma de Estado, modo apropriado à sua essência, o Estado se emancipa da religião, emancipando-se da religião do Estado, isto é, quando o Estado como Estado não professa nenhuma religião, mas, ao contrário, professa-se Estado. A emancipação política em relação à religião não é a emancipação já efetuada, isenta de contradições, em relação à religião, porque a emancipação política ainda não constitui o modo já efetuada, isento de contradições, da emancipação humana (MARX, 2010, p. 38).

Para Tonet (2005), a emancipação política de Bruno Bauer⁵ se delimita nas questões estruturais, nas ordens e mecanismos do Estado como as contradições que

⁵ Bruno Bauer foi um filósofo alemão Judeu que nasceu em 6 de setembro de 1809, na cidade Eisenberg, Alemanha faleceu em 13 de abril de 1882. Ele elaborou diversas obras voltado ao mundo do cristianismo que fazia várias contestações, foi também que fundamentou a

a própria sociedade antagônica desenvolve. Portanto, segundo esse autor, a ideia central de Marx era contrapor o conceito de formação de Bauer, ficando preso ao campo da subjetividade humana e não proporcionando uma liberdade concreta e nem uma liberdade plena para os homens em sociedade.

Com efeito, o pensamento central da crítica de Marx sobre a emancipação política, parte do interesse da sociedade burguesa que não foi e nunca será formar o sujeito para anulação das contradições presentes nas estruturas antagônicas de classes. Com a implementação da lógica da emancipação política, a burguesia tornou-se uma classe dominante e governante das leis da sociedade capitalista, promovendo, assim, a clássica lógica de contradições do sistema, a divisão do trabalho e a separação das classes, consolidando então um novo regime social no mundo.

Segundo Tonet (2010):

[...] A emancipação política, expressa pela cidadania e pela democracia é, sem dúvida, uma forma de liberdade superior à liberdade existente na sociedade feudal, mas, na medida em que deixa intactas as raízes da desigualdade social, não deixa de ser ainda uma liberdade essencialmente limitada, uma forma de escravidão. A inclusão dos trabalhadores na comunidade política não ataca os problemas fundamentais deles, pois eles podem ser cidadãos sem deixarem de ser trabalhadores (assalariados), mas não podem ser plenamente livres sem deixarem de ser trabalhadores (assalariados). (TONET, 2010, p. 27).

Com o propósito do rompimento da lógica feudal, torna-se evidente que, para o desenvolvimento da sociedade, a burguesia foi decisiva para a supressão da sociedade de castas, porém a elite preferiu o regimento social com base nas contradições econômicas, políticas e sociais do sistema capitalista. Para essa transformação, a burguesia precisou da grande massa de trabalhadores espoliada para efetivar o rompimento da sociedade feudalista. No entanto, com o rompimento concretizado, a burguesia deixou de lado o processo de emancipação da população e desenvolveu o regime de imposto que prevalece até os dias atuais.

Para Marx (2010):

Emancipação Política que apontava a crítica ao sistema política da Prússia que permitia somente cidadãos cristãos a votar e participar do processo político. Para Bauer se os cidadãos judeus emancipassem da religião conseguiria o direito ao voto na antiga Alemanha, entretanto outro filósofo alemão e judeu fazia grande crítica a sua teoria subjetiva para sociedade, para o Karl Marx a Emancipação Política não atingia a totalidade das contradições da sociedade presaria uma questão mais ampla devido Marx formulou a Emancipação Humana que enfatiza a autodeterminação dos cidadãos nos aspectos social, econômico, político, religioso e ideológico. (CARLOS. 2015).

A emancipação política representa concomitantemente a dissolução da sociedade antiga, sobre a qual está baseado o sistema estatal alienado do povo, o poder do soberano. A revolução política é a revolução da sociedade burguesa. Qual era o caráter da sociedade antiga? Uma palavra basta para caracterizá-la a feudalidade (MARX, 2010, p. 51).

Sem dúvida, o processo ontológico da emancipação humana surge na formação do homem como ser social, pois, o homem não nasce como ser civilizado, mas irá se transformar em um ser social pelas formas de organizações da sociedade, pois “[...] somos inacabados, estamos sempre aprendendo” (FREIRE, 1983, p. 27).

Segundo esse autor:

O cão e a árvore também são inacabados, mas o homem se sabe inacabado e por isso se educa. Não haveria educação se homem fosse um ser acabado. O homem pergunta-se quem sou? De onde venho? Onde posso estar? O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinando momento, numa certa realidade é um ser na busca constante de ser mais e, como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação. (FREIRE, Paulo, 1983, p. 27).

Nesse sentido, percebemos que humano não é uma forma acabada e sim inacabada e que a formação vai sendo construída por ações mediadas por relações sociais. Sendo assim, a educação vai se expressando pelas necessidades encontradas tendo como ponto de partida da aprendizagem o trabalho. Desse modo, os seres humanos tornam-se políticos pela sua convivência sociopolítica em sociedade e segundo Fiorini citando Taffarel, concentra-se no ponto mais importante da formação da consciência do trabalho humano na sociedade. Sendo assim,

[...] Cada ser humano que nasce, não nasce acabado e pronto a servir ao modo do capitalismo organizar a vida na produção e nas relações sociais. Tudo se aprende, se cria, se transforma, mas de acordo com o que é legado e com o grau de desenvolvimento das forças produtivas e sua capacidade de produção que são determinadas historicamente (TAFFAREL apud FIORINI, 2006, p. 51).

Sobretudo, compreendemos que, para acontecer a emancipação humana na sociedade, o homem tem que se tornar complementarmente livre de quaisquer formas de determinações do sistema antagônico de classe e, dessa forma, a primeira etapa é o rompimento da lógica desse sistema.

Segundo Lessa (2008):

Nesse sentido, o avanço das forças produtivas capitalistas acresce as possibilidades de uma sociedade mais humana e, ao mesmo tempo,

aumenta a miséria dos homens. Essa contradição (crescimento das possibilidades de uma sociedade emancipada e ao mesmo tempo aumento da miséria) torna a revolução comunista não apenas uma necessidade cada vez maior, mas também uma possibilidade sempre mais efetiva, mas essa possibilidade não é algo obrigatório na história. Tudo dependerá das decisões que os indivíduos, em escala social, tomarem sobre as suas vidas e o seu futuro. (LESSA, 2008, p.119).

Como pode ser percebido, para esse autor, o processo de exploração extrema da força de trabalho do sistema capitalista levará aos sujeitos a negação da lógica da cadeia produtiva do capitalismo, devido ao seu desenvolvimento de contradição que provoca o aumento dos descasos sociais, políticos e econômicos na sociedade. Portanto, como já foi dito, a emancipação se formará no caos provocado pela barbárie das contradições de um sistema antagônico. Lessa (2008) afirma ainda que os desenvolvimentos das forças produtivas levam às misérias sociais, intelectuais, políticas e desumanas do homem em sociedade.

Por exemplo no capitalismo de nossos dias, o desenvolvimento das forças produtivas leva a desumanidades cada vez mais brutais. Isso, historicamente, e não apenas para Marx, é um óbvio contrassenso. O crescimento das forças produtivas não poderia levar ao aumento da miséria; muito ao contrário, deveria conduzir ao crescimento do bem-estar e da riqueza. (LESSA, 2008, p. 119).

Certamente, o entendimento sobre a emancipação humana perpassa pelas ações sociais e políticas de uma sociedade. Nesse sentido, a emancipação humana no pensamento da filosofia marxista é a pura libertação do homem das determinações sociais e políticas presentes na sociedade capitalista como a política, o Estado, o dinheiro e o trabalho alienando. “[...] em síntese, a essência da emancipação humana está no domínio consciente e coletivo dos homens sobre o seu processo de autoconstrução, sobre o conjunto do processo histórico” (TONET, 2005, p. 113). Por isso, entender a dificuldade do homem autodeterminante é difícil, e o exemplo está no fator do trabalho em que muitos não conseguem trabalhar em uma ação comunitária e nem mesmo trabalhar para si mesmo (ele sendo dono da sua própria força produtiva) ou seja, prefere vender sua força de trabalho para outros do que trabalhar para si mesmo.

Para Lessa (2008):

[...] para a construção da sociedade emancipada, a política se tornará um instrumento tão inadequado a uma sociedade livre quanto o dinheiro, o Estado e o Direito e, por isso, tenderá a desaparecer no processo de emancipação da humanidade tal como desaparecerão o Estado, o Direito e o dinheiro. (LESSA, 2008, p.121).

Para uma abordagem marxista, é importante dizer que o processo de emancipação tem como sinônimos a liberdade e o trabalho associado à vida que formará o sujeito para uma construção permanente de uma sociedade construída na realidade da liberdade plena, o que isso quer dizer é a emancipação humana se constituirá de pessoas em processo constante de autodeterminação plena, onde o Estado, trabalho dado em determinação do sistema capitalista se extinguirá, onde homens e mulheres serão donos dos seus destinos.

Embora perceba-se que a sociedade atual de classe dominante tem desenvolvidos formas de conscientizações voltadas para coesão e consenso do povo, associando esses métodos do Estado às questões de mercado, o homem foi formado para ser dependente e obedecer às instancias sociais, em contraste tudo é considerado excluído ou ilegal. Desta forma, isso faz com que não se desenvolva uma conscientização de auto-organização dos sujeitos, ou seja, não se construa uma autogestão coletiva para uma organização social na atual circunstância.

Em síntese, a concepção de Marx e a filosofia marxiana se concentra na emancipação humana que vai de encontro à emancipação política que não supera a religião e nem as contradições na sociedade. Entretanto, a formação humana é um procedimento sempre em formulação, ou seja, ela estará sempre em construção. Sendo assim, isso se concretizará quando homens e mulheres tornarem-se auto construtores e autodeterminantes das suas atribuições em sociedade, nos aspectos econômicos, políticos, culturais e sociais. Logo, a “[...] emancipação humana, não é um estado, um ponto de chegada, mas um determinado patamar, uma determinada forma de sociabilidade” (TONET, 2005, p. 106). Portanto, a emancipação humana com Marx chama para si a liberdade plena, pois não é processo dado e sim em construção na conjuntura social dos sujeitos.

3.1 A educação para emancipação humana ou escolaridade?

A lógica da educação parte da necessidade humana, portanto, a educação é um processo sócio histórico dos seres humanos que se concretiza pela sua ação prática. Assim, a educação serve também como espaço de convivência entre as necessidades humanas e a transformação da natureza. Portanto, percebemos que

dominar os processos naturais e se adaptar a eles são ações cruciais para a vida humana. Igualmente, o homem pela sua lógica social para garantir sua sobrevivência, formou ações práticas que constitui o trabalho como ato da sua existência. Nessa dialética, o trabalho foi se tornando um processo social e educacional do próprio homem.

Nesse sentido, abordar o assunto educação na humanidade é falar da origem da civilização como processo de relação social entre os indivíduos e, da mesma forma, o processo de desenvolvimento humano se concentrou em duas vertentes que são terminantes para vida humana, o trabalho e o ensino.

Para a teoria marxista o trabalho é a existência dos seres humanos, de modo que nele se constitui os processos de aprendizagem na vida social e política do homem. De certo, as práticas de trabalhar e aprender provém das necessidades humanas que as pessoas desenvolveram no dia a dia. Portanto, o trabalho e a educação são processos sociais que temos de pontuar, compreendendo o trabalho e a educação como atuações fundamentais para ampliação da formação humana nas questões políticas e sociais. Assim, o trabalho é a expressão da aprendizagem, ou seja, é o pensamento humano concretizado em dois momentos, quais sejam, a necessidade da prática do trabalhado com conhecimento interligado à educação.

Nessa perspectiva, o processo de escolarização é um método de formação desenvolvido para conscientizar o sujeito em determinado segmento social e político. Para o indivíduo, existe uma intencionalidade por traz desse ensino, assegurar a formação da ordem social e política. Segundo Saviani (2007), a escola é um mal imprescindível, significa que ela é um círculo de construção de formação da população ou dos trabalhadores.

Considerando que o processo de escolarização é uma questão de dominação da elite para alienação da classe trabalhadores, deixando claro a presença de um ensino voltado para a exploração da classe trabalhadora, pois conforme Saviani (2007), o procedimento do ensino e da escola está ligado ao modo como a ordem social se estabelece.

Dessa forma,

A escola está ligada a este processo, como agência educativa ligada às necessidades do processo, às necessidades de hábitos civilizados, que corresponde à vida nas cidades. E a isto também está ligado o papel político da educação escolar enquanto formação, para a cidadania, formação do cidadão. Significa formar para a vida na indústria. O que tivemos com este processo? Que a forma escolar

emerge como forma dominante de educação na sociedade atual. Isto a tal ponto que a forma escolar, automaticamente pensamos em escola. E por isso que quanto se levantam bandeiras em prol da educação, o que está em causa é o problema escolar (SAVIANI, 2007).

Com certeza, a escolarização é um processo de formação, como já foi citado, mas, a formação que induz a desigualdades entre as classes é mal-intencionada. Assim, para Mészáros (2005, p. 16) “Aprende-se a todo momento, mas o que se aprende depende de onde e de como se faz esse aprendizado”. Então, a concepção que se amplia na vida humana é de que as relações em sociedade são para subordinação e aceitação. Com essa visão, Mészáros (2005) confirma qual o sentido da escolarização na humanidade.

Antes disso, educação significa o processo de “interiorização” das condições de legitimidade do sistema que explora o trabalho como mercadoria, para produzir induzi-los à sua aceitação passiva. Para ser outra coisa, para produzir insubordinação, rebeldia, precisa redescobrir suas relações com o trabalho e com o mundo do trabalho, com o qual compartilha, entre tantas coisas, a alienação. (MÉSZÁROS, 2005, p 17).

Além disso, temos que separar os conceitos de educação e de escolarização enquanto espaços de formações diferenciados um do outro.

A história da escola começa com a divisão dos homens em classes. Essa divisão da sociedade em classes coloca os homens em antagonismo, uma classe que explora e domina outra. Atingimos, com a sociedade capitalista, o máximo de desenvolvimento da sociedade de classe. (SAVIANI, 2007).

De fato, o papel exercido pela escola se dá em processo visando à formação de uma sociedade, portanto, o surgimento da escola na lógica foi intencional para que, os homens e mulheres tivessem tempo disponíveis para o trabalho assalariado, significando que seus filhos fossem para escola enquanto os pais trabalhassem nas indústrias ou nas produções de agrícolas.

Desse modo, o processo histórico da escola trouxe outra questão em jogo, pois, o ensino além da individualização do conhecimento constituiu a desumanização do aprender para formação social. Sendo assim, a escola ficou atrelada ao conceito individual do sistema do capital que formulou obstáculos no ensino para cada vez mais ficar restrito a um segmento social da sociedade atual.

Dessa maneira, o estudante para aprender algo tem que primeiro superar os impedimentos no contexto educacional que são introduzidos na sua formação, tais

como a lógica da competição, o individualismo, o mercantilismo do saber e a exploração das classes na sociedade. A escolarização tornou-se um processo de compra e venda de conhecimento que, nos dias atuais, denominamos os “(empresariados da educação)”⁶. Através dessa lógica o ensino, fica atrelado as questões inerentes ao Estado e sua relação com mercado do saber.

Nesse sentido, o ensino caminha para uma direção cada vez mais determinante das pessoas. Parafraseando o pensamento de Freire (1983) acerca do processo de escolarização, a elite dominante se apodera dos espaços de formação da consciência para direcionar esses indivíduos à lógica do sistema do capital, assim Tonet acrescenta essa lógica de Freire.

Deste modo, a educação, deveria preparar os indivíduos para o exercício de uma determinada profissão que, assim se esperava, seria exercida até o tempo da sua aposentadoria. É claro que tal educação teria, necessariamente, um caráter predominantemente informativo e limitado, pois o conteúdo de que o trabalhador necessitava não exigia um pensamento crítico e capacidade inventiva. (TONET, 2012, p.13).

O ensino escolarizado consolida-se como procedimento de exclusão ficando serviente aos métodos do aparelho de Estado que usa a escolarização como método de formação da aceitação dos fatos de contradições da sociedade antagônica.

Segundo Freire (1983):

Não podemos esperar que uma escola seja “comunitária” numa sociedade de classe. Não podemos esquecer que a escola também faz parte da sociedade. Ela não é uma ilha de pureza no interior da qual as contradições e os antagonismos de classe não penetram. Numa sociedade de classe toda educação é classista. E, na ordem classista, educar, no único sentido aceitável, significa conscientizar e lutar contra esta ordem, subvertê-la. Portanto uma tarefa que revela muito mais o conflito interior à ordem classista do que a busca de um diálogo que instaure a comunhão de pessoas ou de classe. (FREIRE, 1983, p. 13).

Ainda de acordo com Freire (1983, p. 13), “[...] a escola nunca possibilitará um espaço de formação plena como princípio de igualdade, dentro nas marras do Estado, devido essa estrutura movidas pelas contradições e pelas explorações dos indivíduos em classe”. Nesse sentido, a escolarização firma-se como espaço hegemônico de cunho ideológico do Estado, onde esse domínio é exercido pela elite dominante.

⁶ Termo apresentado por Dr, Virgínia Maria Gomes de Mattos Fontes, na aula da disciplina Desenvolvimento da Educação, no Curso de Especialização Trabalho, Educação e Movimentos Sociais, oferecido pela na Escola de Saúde Joaquim Venâncio – ESJV/FIOCRUZ – RJ, 2013 na cidade do Rio de Janeiro.

Entretanto, este espaço precisa ser disputado pela classe trabalhadora, desenvolvendo uma contra hegemonia ao que posto, afinal, a educação pública tenha qualidade de ensino e formação plena para os indivíduos, não sendo serviente à conformidade e à aceitação da escolarização alienante da classe burguesa.

Certamente, promover uma escola pública com elementos que possam contribuir para uma nova perspectiva dos estudantes na sociedade, é construir uma educação pública de qualidade interligada à realidade social dos seus sujeitos.

De fato, a estrutura de ensino institucionalizado foi um passo para que o capital se empoderasse das formas de consciência do ser humano, promovendo, através da educação, uma alienação dos indivíduos, originando a construção do pensamento de subordinação aos fatos contraditórios do sistema. Para Mészáros (2005), essa apropriação do trabalho e da educação são avanços importantes para expansão do capital e dos indivíduos tornarem-se uma espécie de mercadoria.

Não obstante,

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma internalizada (isto é, pelos indivíduos devidamente educados e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta. (MÉSZÁROS, 2005, p. 35).

De certo, a estrutura hierarquia do sistema capitalista é tão absurda ao ponto de introduzir o conceito de que tudo é mercadoria, tornando mesmo normal, passado isso para população como uma coisa boa e natural. Porém, isso é a mais pura introdução do sistema do capital para o controle dos indivíduos, ou seja, a educação também é produto e deve ser comercializada na lógica do capital e, sendo assim, a escola vive um grande paradoxo de formar o sujeito para sua totalidade ou para as finalidades do capital.

É claro que na lógica do capital a escola não precisa atender à totalidade dos fatores da educação, mas orientar, harmonizar e formar as pessoas para os interesses do capital. Entretanto, a educação para Marx (2010), são procedimentos sociopolíticos dos seres humanos que acontece através das questões sociais e do trabalho. Desse modo, o trabalho é um procedimento educativo, conforme a concepção marxista,

assim também como a existência humana, portanto, é através do trabalho também que as relações sociais e políticas da sociedade acontecem.

Sem dúvida, a educação na sociedade pode se desenvolver em espaços de relações sociais entre os seres humanos, mas ela é ato social do homem como também o trabalho. De certo, o processo de aprendizagem decorre do trabalho que está interligado pela necessidade humana na vida real.

Todavia,

O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência. O educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca. Ocorre como uma transformação estrutural contingente com uma história no conviver, e o resultado disso é que as pessoas aprendem a viver de uma maneira que se configura de acordo com o conviver da comunidade em que vivem. (MATURANA, 1998, p. 29).

No entanto, o ensino escolarizado se dá no processo da organização social da sociedade, desprendendo totalmente da educação social em comum a todos que, Marx e Mészáros, enfatizam, pois, a educação procede da construção histórica dos seres humanos através de suas necessidades, ou seja, materializado pelo trabalho.

Provavelmente, a implementação da escolarização é uma ação que o indivíduo se forma para um objetivo, assim a escola tem uma postura claramente ideológica, sendo conduzida pelo próprio Estado, tornando-se um espaço de conformidade e submissão para classe trabalhadora.

Sendo assim, o conhecimento tornou-se um artifício de mercado, uma vez que as pessoas não vão para escola aprender uma ciência em prol do comum, como diz Maturana (1998), mas sim, para atender ou superar os exames estipulados pelo sistema educacional.

Nessa perspectiva, as classes subalternas têm que construir uma hegemonia diferente da hegemonia da classe dominante, ou seja, uma concepção de contra hegemonia da sociedade atual. Para Marx (2002, p. 38), ajudar a entender a realidade e não desenvolver uma educação que adestre para subordinação, mas que forme. Uma educação que ofereça base ampla aos indivíduos ao trabalho e às necessidades humanas.

Nesse sentido, a escola tem que possuir uma estrutura pedagógica que atenda às necessidades dos educandos na sua realidade. Sendo assim, a educação tem que apresentar um ensino desinteressado, um termo formulado por Gramsci, mostrando

que a sociedade, o trabalho, as ações socioculturais e educacionais não podem ser determinadas pela ação do capital. Elas têm que ser uma vantagem própria do homem desenvolvida livremente.

Nessa lógica, a educação não pode estar voltada para o interesse dos grupos. Ela tem que estar em função da sociedade, ou seja, tem que desenvolver uma perspectiva de ensino baseada para a formação dos seres humanos, tendo como procedimento pedagógico a realidade social e o trabalho como base educativa dos educandos.

Para Nosella (2010), em seus estudos Gramsci analisa que a escola como um campo hegemônico da classe dominante é um espaço de desenvolvimento da ideologia do capital. Desse modo, a perspectiva de uma nova educação que direcione para um viés da politécnica e da emancipação humana, tem de ocorrer primeiro com o rompimento da lógica do sistema de contradições. É certo que é impossível desenvolver uma educação politécnica nas estruturas da sociedade do capital, porém é necessário lutar por uma educação com uma perspectiva de emancipação, para formar os trabalhadores mediante um ensino construído para a transformação da sociedade. Ainda, continuando com a crítica do autor, a escola profissional que se destina aos trabalhadores possui características de uma formação de escola clássica burguesa, abrindo caminho para a universalidade da lógica do capital.

Diante disso, essa formação efetivada em uma escola voltada para o capital, não pode se sustentar na sociedade, entretanto, a escola unitária deve perpassar as especificidades da lógica de ensino e do trabalho produtivo, combinando para uma formação humana na totalidade. O trabalho e a educação devem se desenvolver na perspectiva da educação omnilateral e da escola desinteressada, onde se forme a capacidade de um ensino formando trabalhadores com autonomia para uma transformação social (NOSELLA, 2010).

Nessa perspectiva,

O trabalho para Gramsci, é essencialmente um elemento constitutivo do ensino, semelhante ao que é o aspecto prático no ensino tecnológico em Marx; o trabalho não é um termo antagônico e complementar do processo educativo, ao lado do ensino em suas variadas formas, mas se insere no ensino pelo conteúdo e pelo método. (MANACORDA. 2010, p. 144).

Segundo Manacorda (2010), o ensino tem de partir da lógica da realidade dos seus sujeitos, portanto, nos seus estudos sobre a lógica do trabalho com a educação,

esse autor aponta para a análise de Engels, quando afirma que, “[...] o processo educacional fora da convivência dos sujeitos é uma ação de degradação dos seres humanos, formando intensivamente os indivíduos para uma condição de servidão ao trabalho assalariado” (MANACORDA. 2010, p. 86).

Entretanto, a escola para Gramsci com base na lógica do ensino desinteressado aponta para uma formação e não uma lógica da escolaridade, mas sim uma formação humana que permite aos educandos passarem por todos níveis e processos de ensino omnilateral na escola.

Em síntese, a perspectiva de uma nova educação da classe trabalhadora será concretizada quanto houver a subjunção do capitalismo, portanto, as experiências educacionais com a perspectiva de uma educação para omnilateralidade, são pertinentes e necessárias aos trabalhadores, porém basta não só lutar no campo da educação, mas sim engajar uma luta política social, para comungar de uma educação para além do capital. Dessa forma, pensar uma escola com uma pedagogia da classe trabalhadora, é para desenvolver uma educação para além do Estado, ou seja, suprimir os marcos legais do Estado burguês, para concretizar uma escola para o trabalho e para os trabalhadores.

3.2 Educação para perspectiva do trabalho educativo

Entendemos que a formação da sociedade parte dos indivíduos, portanto, homens e mulheres são construídos pelas questões sociais entre elas o próprio trabalho, que direciona todas as ações sociais da civilização, em outras palavras, o ser humano é produto histórico do trabalho, é nele que as pessoas se formam como ser social e político. Portanto, o trabalho útil é uma ferramenta política e social do ser humano, dele se constrói e aprende a resolver as necessidades humanas na sociedade.

Segundo Frigotto (2010):

O trabalho, em seu sentido de produção de bens úteis materiais e simbólicos ou criador de valores de uso, é condições constitutiva da vida dos seres humanos em relação aos outros. Mediante isso, o trabalho transforma bens da natureza ou os produz para responder, antes de tudo às suas múltiplas necessidades. Por isso o trabalho é humanamente indispensável ao homem desde sempre. (FRIGOTTO, 2010, p. 18).

Para Frigotto (2010), o trabalho perde sua essência social quando se torna um procedimento de exploração do homem verso homem e do antagonismo de classe. Dessa lógica, a função do trabalho fica sendo vista como procedimento de dominação. De acordo com essa situação, a classe dominante toma como posse a exploração do trabalho, para dominar os trabalhadores nas questões físicas e da consciência, usando o trabalho e a escola como espaços de introdução e desenvolvimento da sua ideologia.

De acordo com Nosella (2010):

Esta consciência não se forma pela força brutal das necessidades físicas, e sim pela reflexão inteligente, primeiro de alguns e em seguida de toda uma classe, sobre as razões de certos fatos e sobre os meios melhores para transformá-los de condição de servidão em bandeira de revolta e de reconstrução social. (NOSELLA, 2010, p. 44).

Certamente, para Nosella (2010), o ponto central do pensamento de Gramsci discute a contribuição do trabalho para a formação humana que reproduz a própria existência através de relações em sociedade. Sendo assim, provem do desenvolvimento social do trabalho nos aspectos sociais, aprendizagens, políticos, culturais, educacionais, etc. do ser humano, mas o trabalho na sociedade contemporânea adotou uma tonalidade diferente, tornou-se uma ferramenta de consenso e de exploração.

De certo, a elaboração de um novo projeto social é evidente para a classe trabalhadora, nas áreas sociopolíticas, no trabalho e na educação, que possuem características necessárias para o desenvolvimento humano completo. Certamente, a defesa central de Gramsci era que o trabalho e a própria educação deveriam ser procedimentos desinteressados, ou seja, ação que não possuem uma determinação ao homem.

Nesse sentido,

Para o proletário é necessária uma escola desinteressada. Uma escola que dê à criança a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir aqueles critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter. Uma escola humanista, em suma, assim como a entendiam os antigos e mais próximos homens do Renascimento. Uma escola que não hipoteque o futuro do garoto, nem obrigue sua vontade, sua inteligência, sua consciência e informação a se mover na bitola de um trem com estação marcada. Uma escola de liberdade e livre-iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade. (GRAMSCI, apud NOSELLA, 2010, p. 50).

Dessa forma, Gramsci opõe-se ao ensino interessado da classe burguesa para fins de exploração da classe subalterna e propõe uma escola para os filhos trabalhadores, de modo que os educandos não sejam obrigados a aprender um ofício para atender à demanda do mercado, mas que a educação seja um instrumento comum a todos, sem precedente de apropriação do conhecimento para fins de exploração das classes.

Certamente, compreender a importância do desenvolvimento da educação que aprecie os costumes do povo trabalhador que contemple a vida dos educandos, propondo uma relação entre trabalho e a educação, que os indivíduos sejam pessoas capazes de resolver as necessidades cruciais da sua vida, é uma lógica de materialização da escola para além da sociedade atual. Dessa forma, percebemos que tal procedimento supera a lógica da estrutura do sistema, de modo que não prevalece as determinações das contradições da exploração das classes, a desigualdade e a desinformação do homem sobre o trabalho. Mais precisamente, a desgraça do trabalho que Marx e Engels (2009) enfatizam, foi a divisão do trabalho que coincidiu com o processo antagônico da sociedade classicista.

Para o (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA - MST, 2005), o trabalho necessário é espaço de formação de aprendizagem, tendo uma grande contribuição para conscientização dos indivíduos e, dessa maneira, o trabalho se materializa nas relações sociais do ser humano.

Segundo o (MST):

O grande papel da escola nesta história toda é justamente ajudar no processo de educação do coletivo. E uma das principais formas de ajudar é criando as condições objetivas para que as crianças, desde pequenas se capacitem para organização coletiva, para a cooperação. Capacitar-se significa saber fazer na prática.

Portanto, não é só falar, ler ou escrever sobre cooperação. É fazer na prática. É também estudar sobre o trabalho coletivo, mas a partir da prática. Ou seja, o princípio é que as crianças devem aprender a viver no coletivo experimentando na própria escola o que é cooperação.

Devem ser desafiadas a se organizar, assumir responsabilidades, a resolver em conjuntos os problemas que vão acontecendo no dia a dia da Escola.

Devem aprender a trabalhar e estudar em equipes, a se avaliar, a fazer suas próprias assembleias e reuniões, a tomar decisões e assumir os resultados destas decisões. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA - MST, 2005, p. 40).

Nesse sentido, a educação está voltada à ação da realidade do homem, possibilitando essas experiências de aprendizagem para resolver suas necessidades

físicas, sociais e políticas. Entretanto, na sociedade capitalista tanto o trabalho quanto a escolarização são vistos e constituídos por intermédio da concentração do conhecimento, do individualismo, da competição e da exploração de uma classe sobre a outra. Além disso, temos um ensino descontextualizado nas comunidades em que as escolas são inseridas e, sendo assim, percebemos que a educação ou a escola não podem estar dissociadas do convívio social, da comunidade, dos educandos e dos conteúdos. Então, a organização da escola tem que possuir posturas que valorizem os costumes e o povo camponês.

Em síntese, historicamente, o conhecimento e o trabalho têm sido instrumentos de sustentação da sociedade capitalista. Todavia, a escola, a educação e próprio trabalho, são espaços em que as contradições podem ser superadas, caminhando para o rompimento com as lógicas sociais e política do sistema. Sendo assim, é através da luta de classe que esses espaços podem se transformar em instrumentos de permanência de um projeto para as sociedades sem determinações que constitua a emancipação humana dos indivíduos.

3.2.1 A perspectiva do ensino omnilateral na escola do MST

O processo da educação omnilateral concretiza-se nas questões sociais e políticas da sociedade, em contraposto à ordem hegemônica do capital e, sendo assim, a omnilateralidade é um processo político social dos indivíduos que visa à formação multilateral da capacidade humana.

A educação omnilateral⁷ é uma organização social, política e pedagógica que tem como coordenação pedagógica uma educação para totalidade e não para a fragmentação como é aparelhado a educação burguesa. Portanto, esse procedimento pedagógico na maioria das vezes está interligado à educação politécnica que concentra-se nas lógicas da produção e do trabalho. Porém, o conceito da omnilateralidade ultrapassa o mundo do trabalho, que materializa-se na formação do trabalho e outros espaços como, por exemplo, lazer e cultura, ou seja, a

⁷ A omnilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2010, p. 96).

omnilateralidade tem a concepção ampla do ensino nos procedimentos sociais, culturais e políticos da sociedade aberta para todas dimensões.

Certamente, a omnilateralidade concentra-se na perspectiva do desenvolvimento social humano como processo de aprendizagem ampla e aberto, portanto, a educação omnilateral aponta para formação de uma emancipação dos indivíduos em sociedade, “[...] em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza” (FRIGOTTO, 2012, p. 265).

Para o Gramsci (apud FRIGOTTO, 2012, p. 265), a educação é uma formação crucial para os seres humanos, portanto, ela é uns dos elementos para o desenvolvimento da sociedade emancipada, assim a educação revolucionária perpassa além das questões físicas e pedagógicas da escola, concretizando-se nas realidades e nas relações sociais dos sujeitos.

Para Frigotto (2010):

Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa todos os lados ou dimensões. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corporal material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. (FRIGOTTO, 2012, p. 265).

Certamente, as propostas de educação na perspectiva marxiana, desenvolvem o conceito da formação plena na escola como um dos pontos de partida para a emancipação humana, ou seja, uma formação para autogestão das necessidades do homem. Portanto, a base dessa educação é o desenvolvimento humano nos aspectos dos conhecimentos das ciências, nas questões tecnológicas e do trabalho, como processos de aprendizagem tendo a junção da prática com a teoria.

Precisamente a escola, nessa perspectiva, tem que estabelecer uma lógica de organização que garanta o processo pedagógico da omnilateralidade, como, por exemplo, os elementos da autogestão e auto-organização da escola, que são imprescindíveis para o desenvolvimento do ensino e do trabalho.

Como propósito, a educação para o (MST) foi consolidada nessa perspectiva de um ensino em que a escola fosse um espaço não para adquirir conhecimento, mas para formação humana da realidade nas questões tecnológicas, do trabalho, na

agricultura, etc. De fato, para o movimento, os educadores, os educandos e as famílias, os estudos são cruciais para o desenvolvimento da construção pedagógica de uma escola do movimento. Por isso, os estudos sobre os elementos que darão sustentação à organicidade pedagógica da educação emancipada, a autogestão e a auto-organização.

[...] Concebendo que as Escolas de Assentamento/Acampamento são ambientes de formação de sujeitos autônomos que valoriza a vida no/do coletivo é necessário vivenciar o processo de auto-organização. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – MST, 2015, p. 42).

As escolas do (MST) no Espírito Santo têm desenvolvido a prática do método da auto-organização como ferramenta pedagógica para distribuição e organização das tarefas da escola. Sendo assim, esse método garante que os estudantes e professores socializem seus aprendizados para determinada tarefa, portanto o método da auto-organização é uns dos procedimentos centrais da pedagogia omnilateral.

Diante disso, a educação do movimento tem, na sua longa trajetória educacional, 28 anos de luta por uma educação pública e de qualidade para os trabalhadores e tem como procedimento um ato de formação para os estudantes que, através desse procedimento educacional, aprendem que o trabalho em diversas demandas precisa ter uma organização e uma interação coletiva, de modo que ocorra o desenvolvimento social e a formação do estudante.

Assim, a auto-organização na escola para Fiorini (2013), é fundamental para implementar uma nova perspectiva de ensino, livre das amarras do sistema atual. Portanto, esse método é algo que não pode ficar só como amostra nas escolas, mas a auto-organização tem de ser debatida e conscientizada na vida dos educandos (as), tendo a noção que o espaço é deles e de formação plena para as necessidades sociais dos seres humanos. Nesse sentido, “[...] é preciso suscitar nas crianças preocupações carregadas de sentimento social, ampliá-las, desenvolve-las, possibilitando as próprias crianças a procura das formas de realização (PISTRAK, 2000, p. 182 apud MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA - MST, 2015, p. 42).

Certamente, as escolas do (MST) têm como trabalho pedagógico a auto-organização como ponto decisivo para a perspectiva de uma educação para o trabalho, portanto, esse processo pedagógico é fundamentado em uma socialização

dos educandos e educadores, o que a escola necessita através das suas demandadas.

Certamente a auto-organização dos educandos é uma das bases defendidas pelos pioneiros da escola do trabalho para uma educação livre das amarras da submissão e exclusão impostas pela escola burguesa. Assim, auto-organização deve ser entendida como uma fundamental transformação histórica a ser realizada na escola se o desafio é uma participação ativa, coletiva e autônoma dos educandos e educandas em todo o contexto escolar (estudo, trabalho, gestão). (FIORINI, 2013, p. 35).

De certo, para Pistrak (2000), esse procedimento da auto-organização é fundamental para a formação de novas gerações que darão continuidade aos processos educacionais para emancipação humana.

Entretanto, a educação na atualidade não pode estar fora dos parâmetros da realidade. Sendo assim, as maiores dificuldades para implementação dessa proposta de concepção pedagógica são a alienação da estrutura social das famílias, a organização do ensino, a escola para obediência, a subordinação dos educandos aos professores e a psicose das famílias acerca da aprendizagem/trabalho. Visto pela negatividade do capital, esses mecanismos são de retrocesso para o desenvolvimento de uma educação emancipatória baseada na auto-organização.

Como resultado, a proposta do Estado é sempre fundamentada na negação da auto-gestão dos trabalhadores dos meios de produções e formação. Assim, no estado do Espírito Santo há uma organização estrutural para que esses procedimentos de formação sejam cada vez distanciados da organização da classe trabalhadora. Por exemplo, a desarticulação da autogestão das escolas pelo governo é um fato atual no estado capixaba, outras questões são o empoderamento das questões pedagógicas e curriculares da grade de ensino, não possibilitando nenhuma autonomia às pedagogias existentes do campo que, por sua vez, organizavam suas próprias ações pedagógicas nas escolas, exemplo são a pedagogia da alternância e a pedagogia do movimento.

Segundo Fiorini (2013):

Na escola do regime burguês o objetivo é ajudar o professor a manter sua autoridade, mantendo assim uma determinada ordem escolar cuja tendência é a manutenção do próprio regime capitalista através do cultivo nos cidadãos dos sentimentos conservadores. Nesse sentido trabalham não somente a auto-organização da escola, mas todo o regime escolar que por sua vez está em consonância a todo o sistema político e ao modo de produção da vida no capitalismo. A auto-organização da escola do regime capitalista contribui para a

conservação deste sistema na medida em que trabalha as funções de submissão e exclusão da escola capitalista (FIORINI, 2013, p. 35).

Em síntese, a educação como uma perspectiva do trabalho tem que ser instrumento útil, concreto e de conscientização para a população, só assim superaremos a estrutura educacional da escola do capital. Uma educação que valorize os procedimentos social do trabalho das famílias e que o saber não fique restrito aos procedimentos sociais da escola, mas sim ao desenvolvimento intelectual e pedagógico.

Desse modo, a articulação do (MST) no Espírito Santo por uma Educação do Campo foi construir junto com a sociedade organizada uma estruturação pedagógica das escolas do campo, para que os princípios da Educação do Campo sejam garantidos e implementados conforme os procedimentos legais do Estado. Assim, foi elaborado um documento que consolida os procedimentos educacionais da Educação do Campo nas áreas camponesas e, especificamente, na Reforma Agrária. Os documentos são diretrizes educacionais para as escolas do campo e a diretrizes das escolas de assentamento e acampamento pelos movimentos sociais do campo, isso para que possa garantir a organicidade dos movimentos sociais, como também a população do campo nas suas escolas.

As diretrizes da educação do (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA - MST, 2015), são documentos construídos junto aos coletivos de educadores, famílias e estudantes, e orientam quais as concepções de ensino que devem seguir as escolas do (MST). Dessa forma, as diretrizes têm como ponto crucial o trabalho útil como ação pedagógica da escola. Portanto, para o (MST), o trabalho possui características diferentes da sociedade de classe e sendo assim, o trabalho nos espaços de formação do movimento tem como objetivo ações de humanização e de aprendizagem para o homem. Nesse contexto, o trabalho perpassa por todo espaço social do homem, sendo, pois, um ato de troca de conhecimento mútuo. De acordo com Fiorini (2013), a escola do trabalho é possibilidade de luta no sentido em que torne possível uma verdadeira compreensão do mundo do trabalho e, assim, sua transformação transcorre de acordo com os objetivos da classe trabalhadora.

Certamente, o artifício do trabalho nas escolas do movimento é um princípio norteador da sua aprendizagem, portanto, o ensino nas escolas do movimento tem o trabalho e a educação como processos não fragmentados, mas como conjunto de

ações que formará uma proposta de educação na perspectiva da omnilateralidade, sendo como base do estudo para amplitude da totalidade social dos seres humanos.

Sendo assim, a proposta de educação tem como procedimento a associação com a realidade social da família e da comunidade como base para o saber concretizado, tendo como partida a formação escolar como um dos elementos para os processos de formação para uma sociedade emancipada.

A Educação do Campo desenvolvida no estado capixaba evolui para uma perspectiva de uma educação progressista para as populações do campo, tendo como procedimentos centrais o trabalho, o campo e a educação. E, como processo de formação dos indivíduos, essa organização pedagógica começa desde as implementações das primeiras Escolas Famílias Agrícolas no estado, que se expandiam para outras regiões e também para outros movimentos sociais que incorporam essa matriz pedagógica. Essa perspectiva traz uma ação pedagógica de conscientização dos estudantes acerca das mazelas das contradições da sociedade atual. Portanto, a Educação do Campo exerce um papel de formação dos estudantes, educadores e famílias, enfatizando a importância de cada aspecto que contribui para o fortalecimento da vida camponesa.

Para o (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA - MST, 2005), a formação dos educadores (as) e das famílias na proposta de ensino são cruciais para o desenvolvimento de uma escola nova, assim, a ruptura do tradicional e a construção de uma nova ação pedagógica é decisiva para uma nova perspectiva. Portanto, é importante a formação dos educadores, famílias e educandos acerca de outras experiências de organização de escolas que garantam os princípios coletivos, o trabalho como procedimento pedagógico e as famílias como espaços de desenvolvimento de ensino dos seus filhos.

Assim, o (MST) comunga com uma educação politécnica/omnilateral como base dos elementos pedagógicos da sua concepção de ensino. As experiências pedagógicas dadas às escolas rurais trazem para organicidade na educação do movimento três fatores primordiais para consolidação dos conceitos que são, o trabalho útil como princípio educativo, a auto-organização da escola e o ensino para perspectiva da emancipação dos indivíduos, ou seja, a auto-gestão das pessoas para uma nova sociedade.

A luta e o trabalho são procedimentos de análises pedagógicas que coincidem como ação política de aprendizagem das escolas do movimento que também é

interligada com a formação humana. Sendo assim, “[...] processos formativos na perspectiva de superação da sociedade capitalista, enfatiza o trabalho, na sua dimensão de valor de uso, como princípio educativo, e a importância da educação politécnica ou tecnológica” (FRIGOTTO, 2012, p. 266).

Enfim, as bases da educação do movimento, em especial do (MST) do Espírito Santo, são a luta de classe e a conscientização das famílias. Assim, o alicerce da educação do trabalho está constituído nas questões do método da alternância, na organicidade da auto-organização e gestão de educadores e educando, no trabalho necessário como procedimento de aprendizagem e na emancipação da sociedade acerca das contradições sociopolíticas.

3.3 O controle do empresariado na educação brasileira

A educação é um processo social e de formação do ser humano, sendo possível através do trabalho (prático) a construção de um espaço de aprendizagem. Sendo assim, o trabalho e a educação, tornam-se um dos elementos de aprendizagem para a formação humana. Dessa forma, o trabalho é espaço de educação do ser humano, é nele que as necessidades vitais vão se concretizando e, certamente, essas lógicas são formas para a construção da consciência entre teoria e prática.

De certo, a educação, o capital e o Estado são procedimentos distintos na sociedade, portanto, a educação é processo social dos seres humanos. Nela, através do trabalho, vai se construindo a formação humana, assim o ser humano vai se formando através da educação, nas relações sociais e políticas do trabalho, ao contrário da lógica do sistema capitalista.

A educação, na vertente capitalista, tem função de formação para exploração dos próprios indivíduos, nesse sentido, o ensino como procedimento de ferramenta para o domínio da contradição. Neste apontamento, a educação se torna um processo de escolarização, sendo controlado pelo Estado sendo como organizador das questões sociais, portanto, o ensino escolarizado se torna uma ferramenta para dominar e domesticar a classe trabalhadora e o trabalho se torna também uma ferramenta de imposição para classe subalterna.

Segundo Fiorini (2013):

No âmbito do capitalismo não interessa o conhecimento. A escola no capitalismo não foi feita para ensinar tudo a todos. Conhecimento é

uma parte da formação, não é a formação. Essa dimensão do conhecimento é uma armadilha. O conhecimento nessa relação de submissão não interessa. Essa troca é um engodo. Conhecimento por submissão é uma troca que não interessa aos trabalhadores. Se os trabalhadores ficam presos a dimensão do conhecimento os trabalhadores ficam presos à lógica capitalista. (FIORINI, 2013, p. 44).

Certamente, o ensino tem a função de manutenção da lógica e da ordem, tornando-se efetivamente uma formação para o sistema. Outra questão, é que o ensino passou por transformações sociais e econômicas na sociedade capitalista. Portanto, o ensino deixou de ser algo público para se tornar serviço, ou seja, um procedimento de acumulação do capital. Isso quer dizer que intensificou-se as suas ações para a mercantilização do ensino. Para Saviani (2015), a educação do sistema atual é baseada no desenvolvimento das contradições sociais da sociedade, onde o ensino é peça fundamental para conceito das demandas do capital. Nesse sentido, a rede de ensino para a classe trabalhadora torna-se processo de conscientização alienante, deixando claro a subordinação sociopolítica e as contradições do sistema para que esses sujeitos sejam o domínio do capital.

Como afirma Freitas (2005):

Esta exclusão da escola, hoje, já não é, nas áreas urbanas, uma exclusão física. Foi substituída pela 'exclusão por dentro' – uma forma de manter a classe trabalhadora na escola sem aprender. A burguesia aprendeu que é mais vantajoso manter os trabalhadores na escola e subordiná-los, excluindo-os culturalmente, do que deixá-los fora dela. Mesmo quando não se aprendem português e matemática, se aprendem as relações de subordinação existente no interior da escola (FREITAS, 2005, p. 228).

Nesse mesmo raciocínio, Fiorini (2013), complementa:

A sala de aula no capitalismo criou uma contagem regressiva, criando o efeito de que os alunos têm que caminhar no mesmo ritmo. Essa é uma das armadilhas dessa engenharia pedagógica. A escola produz a diferença e quando dita o ritmo diversifica a diferença. (FIORINI, 2013, p. 44).

O ensino na sociedade capitalista possui características para privação do conhecimento e para exclusão dos indivíduos nos processos de aprendizagem, tendo como princípios a competição e o individualismo. De acordo com Leite (2002), a educação na sociedade antagônica é organizada e controlada pelo Estado e está ligada à classe dominante, portanto, o ensino para instrumento e propagação das ideias do sistema da elite dominante, que visa somente à lucratividade nas demandas sociais.

Com efeito,

Sabe-se que toda e qualquer análise orientação e interpretação de política educacional e da própria educação tem por pressupostos o Estado Liberal Moderno e o Capitalismo Internacional, que se Inter compõem e sustentam um processo social e histórico em que os objetivos primordiais são poder e lucro. (LEITE, 2002, p.17).

Assim, continuando com o pensamento do autor, a concepção ideológica do Estado para educação foi desenvolvida para harmonia das massas como instrumento do consenso, deixando para trás um conhecimento que questionasse as contradições presentes na sociedade, formando uma engenharia pedagógica vazia para os trabalhadores.

Nesse sentido, a educação no Brasil passou por outro fenômeno muito importante, que mostra a influência do capital no ensino público como detentor do saber. Para discutir esse processo da estrutura da educação no Brasil, precisamos analisar a participação de segmento da elite na educação e do próprio capital através da produção de José Rodrigues, no livro “Os empresários e a educação superior”. Perceber-se, com esta obra, que foi implementada a lógica do mercantilismo na educação no Brasil e seu processo ideológico de supremacia da classe burguesa.

Assim, a influência na estrutura de ensino no país mais presente nas elites foi a criação da Confederação Nacional da Indústria (CNI), que tinha ou tem, o intuito primeiramente de cuidar das questões das indústrias do país. Todavia, o (CNI) também se preocupou em organizar as demandas do ensino, mas não foi para enfrentar os problemas do analfabetismo e nem pela melhoria das estruturas físicas e pedagógicas das escolas, provocados pela desigualdade social e econômica do país. Porém, sua ênfase estava na formação cidadãos para a demanda de mercado, com a finalidade de dominar as questões pedagógicas de conscientização política nas escolas brasileiras, apropriando-se da consciência dos trabalhadores.

Assim, a elite dominante liderada pela (CNI) formou uma grande engenharia educacional, tendo como ideologia os pensamentos da educação burguesa, sendo praticada pelos seus principais agentes⁸, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial SENAI, o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Instituto Euvaldo Lodi (IEL). O intuito era preparar os trabalhadores para se adaptarem às novas formas de tecnologias do trabalho nas indústrias, tendo o empoderamento político das pessoas

⁸ Denominados: Sistema “S”.

e a dominação da soberania social dos trabalhadores, através dos seus meios de educação e de comunicação. Portanto, o ensino foi usado como método unilateral da burguesia para a classe subalterna mediante uma aprendizagem verticalizada.

Nesse sentido, compreendemos que o sistema “S” é a forma mais rápida de atingir os trabalhadores no seu contexto social e pessoal e, sendo assim, esse sistema está a serviço da continuidade da lógica da exploração e da força do trabalho da classe trabalhadora. Então, esse mecanismo consegue abranger, também, não apenas o cotidiano profissional, mas a formação da família do trabalhador, através de ações políticas sociais e formação para a normalidade das contradições da sociedade antagônica.

Está clara qual é a intenção da (CNI) através dos aspectos ensino/trabalho. Foram para desenvolver mecanismos de consenso voltados exclusivamente ao trabalho do capital, em outras palavras, o sistema “S” de ensino ficou atrelado para formar dentro de uma proposta de ensino e de trabalho unilateral, formando exclusivamente os trabalhadores para demandas do empresariado brasileiro e para o desenvolvimento de uma educação que atendesse às práticas das demandas da indústria.

Não obstante,

[...] Na visão de Rafael Lucchesi, a lógica academicista que o Brasil tem privilegiado na construção de seu sistema educacional é prejudicial, principalmente, aos jovens. ‘Na educação básica, o jovem brasileiro não tem sequer uma hora de educação profissional. Todos são preparados como se o caminho natural fosse a universidade, mas não é. Menos de 20% vão’, afirmou.

Isso significa dizer – continuou ele – que mais de 80% dos jovens brasileiros vão para o mercado de trabalho sem uma profissão e sequer uma hora de formação para o trabalho. A materialidade disso – lembrou Lucchesi – é a taxa mais elevada de desemprego entre jovens, que segue sendo o dobro da registrada no total da população. (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2015).

Para Rodrigues (2010), esse processo da educação burguesa foi pensado para inserção do trabalho assalariado, onde aprende-se a questão do processo da unilateral lógica capitalista para subordinação do trabalho. Por causa disso, percebemos a necessidade de que os trabalhadores sejam educados para o trabalho assalariado, atendendo às demandas do capital, sem se preocupar com sua formação e sim dando ênfase à questão unilateral.

Em síntese, a CNI propõe, de fato, a valorização da educação, mas uma valorização interessada, como diria Gramsci; ou seja, a burguesia

industrial pretende valorizar a educação e a ciência que atendam aos interesses do parque industrial, em particular, e aos interesses do capital, em geral. Em outras palavras, a educação que convém à burguesia é aquela determinada pela busca de uma economia competitiva. (RODRIGUES, 2010, p. 111).

O sistema “S” de ensino é dominado pela (CNI) que tem como objetivo formar mão de obra para as necessidades das indústrias e, sendo assim, usa a educação como instrumento de perpetuação da lógica do capital formando grande contingente de trabalhadores voltados para a dominação. Nesse sentido, o ensino do sistema “S”, também, tem como objetivo formar indivíduos da própria burguesia para gerenciar os processos da divisão do trabalho para classes subalternas.

Enfim, o ensino brasileiro através da lógica da (CNI) tem como base o processo educacional hegemônico da elite dominante, onde a educação perdeu o sentido primordial de educar para necessidades vitais do ser humano, tornando-se uma educação/mercadoria, com interesse do mercado financeiro do capital, caracterizando uma escolaridade unilateral para grande parte da população.

Vale destacar que nos anos 1990 a 2000 o Brasil enfrentou a mais forte investida do processo do neoliberalismo na sociedade e na educação, a política do ex. Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, que desenvolveu com a lógica do sistema liberal, a diminuição do estado nas demandas públicas sociais, dando iniciativa ao mercado em se apoderar e administrar os recursos e as demandas públicas da sociedade (RODRIGUES, 2010, p. 111).

Em síntese, os empresários da educação, liderados pela (CNI), formaram uma grande engenheira social, política, econômica e pedagógica para perpetuação da lógica do sistema do capital do mercado da educação, no intuito de dominar os processos de conscientização dos trabalhadores brasileiros.

Para Rodrigues (2007), a questão fundamental da (CNI) foi formular um ensino integrado com a competitividade do capital, que se concentrasse no treinamento das novas exigências do setor produtivo do país, que eles chamam de “télós”, ou seja, metas a serem alcançadas e na educação os seus objetivos são a modificação do ensino para um ensino técnico. Como já ocorre no sistema “S” e nas escolas federais, chamados Centro Federais de Educação Tecnológica (CEFETS), que foram transformados em Institutos Federais, com o mesmo modelo das escolas técnicas da década de 1980 a 1990. Esse centro foi a porta de entrada do empresariado na educação e na rede de ensino do país.

O processo da elite foi introduzido no país de forma intensiva nos dois mandatos dos governos Fernando Henrique Cardoso e depois dando continuidade no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Para Rodrigues (2010), a mercantilização da educação foi concretizada para moldes do mercado do capital, sendo descontextualizada do ensino como formação plena para o ser humano. O resultado disso foi a perpetuação do mercado na educação e liberação de recursos públicos para iniciativa privada de ensino. Em virtude disso, abre-se uma grande demanda de mercado do saber através dos colégios técnicos voltados exclusivamente ao mundo das demandas capitalistas e as faculdades das “esquinas” das cidades brasileira, “vendendo” saberes a qualquer preço, procedimento que acontece com a regulamentação pelo Estado dos serviços educacionais.

Com intensivas lutas dos segmentos sociais da sociedade organizada em defesa de universidades públicas para todos, começa então a inserção dos trabalhadores no ensino público, através de programas específicos e políticas públicas nas universidades.

Com a tentativa do desmanche da estrutura da educação pública, as demandas da educação foram sendo capitalizadas pela lógica neoliberal, portanto, tomando das questões financeiras da escola e introduzindo a terceirização também no Ensino Fundamental nas redes federais, estaduais e municipais de ensino no país.

Certamente, isso quer dizer que as demandas públicas das redes de ensino foram apropriadas a serviço do capitalismo, tornando-se mercadoria de consumo. Esse fenômeno está mais presente na terceirização das escolas, ações dos serviços do ensino que foram tomadas pelo mercado. Assim sendo, essas demandas foram divididas em três serviços: as questões gerais como transportes, terceirização dos serviços gerais das escolas e a própria alimentação escolar. Na questão política, foram a inserção dos mecanismos financeiros na concepção educacional das escolas públicas como, por exemplo, as fundações de empresas e (ONGs) privadas nas gestões políticas de ensino das escolas e nas questões pedagógicas. São, pois, os métodos de avaliação da escola introduzidos pelo Estado para qualificar e avaliar o ensino de cada estabelecimento escolar, a Provinha Brasil, Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES) e etc. (RODRIGUES, 2007).

Para Freitas (2015), esse tipo de método de avaliação reforça o conceito que ensino bom é aquele em que o aluno tem boa nota, não enfatizando a construção da aprendizagem e o que ficou para útil do que aprendeu, assim a educação caminha

para uma distorção de conceito, a escola é um processo de construção e inserção de conhecimento e não exclusão.

Um dos grandes problemas das reformas educacionais contemporâneas, em especial dessas baseadas em princípios empresariais, é a ausência de discussão e definição do que entendemos por uma 'boa Educação'. A questão está extremamente distorcida, sendo vista como sinônimo de notas altas em testes. Não existe nada no campo das ciências da Educação que ampare tal crença. Do ponto de vista educativo, essa não pode ser a finalidade do ensino. Temos que ir muito além de tirar notas boas nessa ou naquela disciplina. Também não podemos nos resumir apenas à elaboração de uma base nacional curricular especificando uma lista de conteúdo. (MEIRELLES, 2015, p. 1).

De certo, esses mercantilismos na educação já estão sendo implementados em várias secretarias estaduais e municipais do país. Essa forma de ensino visa à lógica da individualidade do sujeito em sociedade, portanto a educação passa por avaliação e metas a serem alcançadas, sem ter a preocupação com o aprendizado dos educandos, ou seja, enfatizando lógicas estatísticas. Assim, o pensador Maturana concretiza que o ensino perdeu seu principal processo primordial de ensinar para vida. Entretanto, hoje o ensino é voltado para as metas de avaliações do estado e mercado.

Nessa perspectiva,

[...] imaginar que, se inserirmos as escolas públicas no mercado, a concorrência se instala e o 'produto' melhora. Ou propor que o pagamento dos envolvidos passe a ser feito com base na produção. Isso não funcionou em nenhum lugar do mundo. Note já foi experimentado à exaustão e não deu resultados significativos. Se você colocar um empresário para pensar a Educação, é natural que ele responda com os recursos teóricos que tem. Mas o debate sobre esse assunto exige profissionais específicos. (MEIRELLES, 2015, p. 1).

Em síntese, o desenvolvimento neoliberal do Estado está envolvido nas questões sociais, exclusive na educação e isso deve-se a uma forte investida contra as pedagogias que são contrárias a esse procedimento de ensino. Desse modo, o ensino aponta para mercadoria da educação como afirma Rodrigues (2007). Este processo foi elaborado para introduzir cada vez mais as instituições privadas de ensino mercado na estrutura educacional do país, deixando os Ensino Fundamental e Ensino Superior para as organizações e gerenciamento desses agentes. Além disso, por trás dessa lógica, está a vigilância aos educadores, sendo avaliados pelo seu desempenho através da aprendizagem do aluno (a), não enfatizando as questões sociais e familiares da sociedade brasileira (RODRIGUES, 2007, p. 50).

Da mesma forma, as normas de avaliação que são feitas não destacam as questões de aprendizagem dos educandos e nem as relações socioculturais, socioeconômica e sociopolítica. Compreende-se que esses tipos de procedimentos de avaliação são para desqualificar o ensino público, dando abertura à mercadoria da educação. Além do mais, dando um desenvolvimento a um esvaziamento do conhecimento na vida dos educandos, pois, esses mecanismos de avaliação estão a serviço da influência do mercado na educação, para agregar o capital com o ensino.

Sem dúvida, a questão central dessa lógica foi materializada com a mercadoria/educacional, ligada ao processo público/privado nas demandas do ensino. Esses procedimentos pedagógicos tornam-se um serviço de compra e venda, “[...] burguesia de serviços educacionais, isto é, os empresários do ensino, afirmarem os seus próprios interesses ao defenderem a livre-iniciativa na educação, ou seja, a educação mercadoria” (RODRIGUES, 2007, p. 15).

Atualmente o ensino público vem sendo dominado pela nova ação do processo neoliberal, denominado terceirização, que cada vez mais se faz presente, expandindo suas ações para as concepções pedagógicas docentes. Nesse sentido, o processo de ensino fica cada vez atrelado às normas do capital e sua influência sendo enfraquecida nas questões política e pedagógica, descontextualizando a realidade do ensino que aponta para os objetivos pedagógicos do capital, em outras palavras, fundações de bancos e empresas estão direcionando os currículos de ensino, projetos políticos pedagógicos, programas de governo para educação e verbas educacionais, para o controle das escolas públicas.

Diante dessa conjuntura, Neves (2005) argumenta que os procedimentos de desenvolvimento do pensamento neoliberal na sociedade, parte de uma reestruturação do capital nas demandas da sociedade brasileira, tendo o controle mais efetivo sobre o político e o social e na educação não é diferente, começa então a adentrar ações mais fortes do neoliberalismo nas questões de ensino público, desestimulando a presença do poder público do Estado na educação.

Segundo Neves (2005):

De modo geral, pode-se afirmar que a história política do Brasil a partir dos anos 1990 tem sido a história da recomposição, consolidação e aprofundamento da hegemonia da burguesia brasileira nesse momento de mudanças qualitativas na organização do trabalho e da produção e da reestruturação do Estado no capitalismo monopolista internacional e nacional. Essa história tem sido também a história de tentativas de segmentos minoritários das forças políticas de esquerda

de manterem viva a utopia socialista, em face da adesão cada vez mais significativa de segmentos da classe trabalhadora e postulados e ações neoliberais da Terceira Via, que fundamentam a nova pedagogia da hegemonia. Essa pedagogia que se vem efetivando por intermédio da repolitização das relações de produção está se consolidando também por meio das redefinições da relação entre sociedade política e sociedade civil, indicando brasileiros começa também e conformar a nossa maneira de fazer política. (NEVES, 2005, p. 89).

Assim, a reorganização de vários fatores do poder público do Estado vai se modificando para atender a uma nova fase capital na sociedade, agora empresas usam suas fundações em prol do bem comum colocando o poder público à margem dessa situação, conforme Neves (2005).

Nessa perspectiva,

[...] As redefinições da relação entre sociedade política e sociedade civil pressupõem alterações na estruturação da aparelhagem estatal e mudanças na natureza da sociedade civil, que, juntas, são responsáveis pela redefinição dos marcos do processo brasileiro. (NEVES, 2005, p. 90).

No estado capixaba, a (ONG) Espírito Santo em Ação (formada por grandes empresas privadas e o Estado) elaborou o projeto 20-30, que tem o papel de reorganizar e planejar planos estratégicos estruturais em diversas áreas produtivas, inclusive na educação. Nesse sentido, esta (ONG) não considera povos nativos e tradicionais, os costumes, as culturas e as pedagogias como identidade cultural das populações do campo, que contestam essa lógica de sociedade dada os camponeses.

Com efeito, a grande luta política dos movimentos sociais são garantia das permanências e experiências pedagógicas e socioeconômicas das populações camponesas capixaba, contra o modelo do capital e a favor do ensino público que está sendo usurpada pelas ações das empresas, enfatizando o cenário atual político do ensino no Brasil.

Parafrazeando Rodrigues (2007, p. 33), a educação tornou-se um campo aberto para as iniciativas do capital adentrando nas instituições de ensino, modificando as estruturas físicas e pedagógicas dessas unidades, onde não é mais crucial aprender, mas consumir os produtos. Assim, a própria educação apresenta-se como uma forma de mercadoria, sendo vendida e comercializada pelas entidades privadas de ensino em quaisquer instituições.

Para Neves (2005):

Tal como os meios de comunicação de massa, o aparelho escolar também tem tido um papel pedagógico fundamental na conformação do novo homem coletivo requerido pelo neoliberalismo da Terceira Via. Sob essa perspectiva, de modo mais sistemático a partir de 1995, vêm sendo postas em prática reformas educacionais que alteram substantivamente as funções econômicas e político-sociais da escola brasileira. (NEVES, 2005, p. 104).

Esta implementação do capital na educação trouxe um mecanismo negativo de baixa qualidade de ensino de alguns cursos, desse modo, os trabalhadores tiveram um ensino de baixo nível nas faculdades privadas, onde se concentram a massa da classe trabalhadora.

Nesse sentido,

A educação superior [...] passa a ter como prioridades [...] capacitação a força de trabalho para adaptar tecnologia produzida no exterior e conformar este novo trabalhador qualificado às novas exigências da cultura empresarial, especialmente no que tange a aceitação, como competição acirrada entre os indivíduos, grupos e classes e da perda dos seus direitos, conquistado ao longo da história. (SILVA, 2001, p. 26 apud RODRIGUES, 2007, p. 17).

Certamente, a inserção do capital nas estruturas educacionais do país tem como o objetivo a materialização dos serviços educacionais como processo de compra e venda de conhecimento, por isso, o ensino técnico como Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) também tem ações direcionadas à demanda do mercado, e o ensino tem a funcionalidade de expandir o processo profissionalizante para atender às grandes corporações industriais do capital.

De acordo com Rodrigues (2007):

[...] forma subordinada à reorganização do discurso industrial, será a vez da nova burguesia de serviços educacionais, isto é, os empresários do ensino, afirmarem os seus próprios interesses ao defenderem a 'livre iniciativa na educação', ou seja, a educação mercadoria. (RODRIGUES, 2007, p. 15).

Conforme o que é apresentado pelo autor, a educação do Estado é um mecanismo de consenso junto aos trabalhadores, então, ela está ligada à força produtiva do capital, para formar trabalhadores para operar máquinas das fábricas do país.

Diante disso, a educação também é um processo de disputa e luta entre as classes, e o desenvolvimento de uma educação baseada nas questões contra hegemônicas são fatos cruciais para o alargamento de uma educação que atenda à

classe trabalhadora, pois “[...] a educação burguesa é insuficiente e limitada, do ponto de vista da construção do humano genérico, visto encontrar-se subordinada aos interesses de uma classe” (ORSO, 2008, p. 44). Percebe-se que o ensino no país tem uma posição na sociedade que atende às necessidades da classe dominante. Certamente, o processo de ensino é uma disputa dada na sociedade, onde entende-se que a educação vive uma dualidade antagônica, entre burgueses e os trabalhadores.

Desta forma, o Estado brasileiro relaciona-se com as forças produtivas do capital para conduzir os processos educacionais na esfera pública. Então, analisar o papel do Estado na educação é compreender o procedimento sociopolítico do capital como protetor da classe dominante, onde concentram-se duas formas de dormência que são o consenso e a coesão na sociedade.

Nessa perspectiva,

[...] O conceito de Estado na matriz liberal parte de dois princípios-chaves. O primeiro, que seu estudo deve decorrer do direito e o segundo, que esse direito fundamento do próprio Estado, pertence ao domínio da natureza, assim como os demais fenômenos sociais. Contrapondo-se à noção de direito divino, em voga quando de suas formulações iniciais, os pensadores da matriz liberal contrapunham à transcendência de Deus a centralidade do homem no universo, tornando-o responsável por suas ações e modos de vida. (MENDONÇA, 2010, p. 348).

Diante disso, a educação no país tornou-se mecanismos das grandes empresas nacionais e internacionais com apoio do próprio governo brasileiro com o intuito de colocar o ensino sob o comando de grandes organismos internacionais, como o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e Organizações da Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), como parceiros financiadores e controladores do ensino no país.

Enfim, como objetivo de garantir a manutenção da hegemonia do Capital, isto é, a manutenção da reprodução ampliada do capital industrial, a CNI busca ajustar o conjunto da sociedade, inclusive a educação, através de um movimento metamórfico rompendo paulatinamente seu invólucro civilizatório, pondo a nu o seu caráter fundamentalmente economicista e excludente. (RODRIGUES, 2007, p 12).

O ensino tradicional na perspectiva do capital no Brasil, aponta para uma desumanização social do capitalismo, que está centrado na lógica do individualismo, das contradições sociais, da lucratividade e principalmente na competição do ensino.

Assim, o procedimento educacional torna-se ferramenta para o desenvolvimento da desigualdade social entre as classes. Esses procedimentos sociopolíticos passam ser mecanismo de formação para seres humanos no sistema antagônico.

Segundo Mészáros (2005), a importância da superação dessa lógica contraditória da formação humana do capital é crucial para o desenvolvimento humano, quando se trata de questões sociais que desenvolvam ações humanitárias entre os indivíduos, de modo que estes sejam companheiros entre si, que não haja concentração de nenhuma hipótese de bens naturais e humanos. “[...] Os processos educacionais têm o mercado e o capital como medida de tudo, em função do privilégio de poucos” (FRIGOTTO, 2010, p. 28).

De acordo Frigotto (2010), essa lógica do capital precisa ser superada, para avançar na formação humana para emancipação, e o ensino precisa desempenhar as condições estruturais da educação em relações ao trabalho, aos conhecimentos científico e ao bem-estar social. Assim, possibilitará um avanço para emancipação humana como um instrumento de anulação da lógica da contradição e, para isto, a educação tem que possuir uma perspectiva para um ensino da classe trabalhadora.

Certamente, o governo brasileiro introduziu a incoerência das demandas neoliberal na educação do país, para o desenvolvimento dos processos do ensino voltado para o capital. Afinal, o que está posto é um processo educacional que ofereça demanda ao mercado das indústrias, onde cada vez mais a sociedade seja excludente consigo mesma sem ter uma ruptura social entre as classes.

Diante desse contexto, a educação vai se tornando um mero instrumento de exploração do sistema, formando pessoas para a conformidades das contradições sociais. Dentro do espaço da escola pública a perspectiva de uma proposta contra hegemônica é crucial, portanto, uma educação do ponto de vista emancipatório tem como pano de fundo a realidade social dos estudantes, o trabalho como ação pedagógica e a contradição como procedimentos de formação e aprendizagem do sistema de ensino, ao contrário da lógica de ensino da escola burguesa que é antagônica, incoerente e irreal para a classe trabalhadora.

3.4 A Educação do Campo: instrumento para pertença camponesa

A educação na sociedade contemporânea está interligada aos processos do modo de produção do sistema capitalista, portanto, para a classe trabalhadora o que fica posto é a exclusão social. Para o campo não é diferente, pois ocorre uma educação como procedimento de estigmatização da zona rural, quando tudo que é bom vem da cidade. Dessa forma, uma educação dos camponeses nasce em contraposição a esse sistema de ensino, tendo como princípio a valorização da cultura do homem do campo.⁹

Com efeito, o desenvolvimento socioeconômico que aconteceu na sociedade brasileira ocorreu com mais ênfase no meio urbano, provocando um grande fluxo de migração do campo para cidade, proporcionando várias mudanças nas estruturas sociais e políticas da sociedade brasileira. Leite (2002) afirma que a dualidade entre campo e cidade se dá na hegemonia política e econômica que rege a sociedade capitalista.

Nesse sentido, percebe-se a ocorrência de

[...] Um grande processo migratório de pessoas indo do campo para cidades em busca de melhores possibilidades de vida foi muito presente devido as mudanças econômicas que o país estava passando se tornando mais urbano e industrializado, mas isso poderia acarretar um grande inchaço social nos grandes centros urbanos gerando e várias complicações sociais e econômicas. (LEITE, 2002, p. 28).

Além disso, o crescimento dos grandes centros urbanos deixou as atividades econômicas do campo em segundo plano e essas ficando atreladas às demandas urbanas e, além disso, as prioridades governamentais caminhavam no mesmo sentido na lógica da sociedade industrial. Então, ações de políticas públicas que aconteciam eram raríssimas para o campo.

Nesse sentido, por interesse dos governos, desenvolveu-se um conceito alienante na sociedade brasileira que, o campo é um lugar atrasado um espaço que

⁹ A Educação do Campo possui vários segmentos sociais, culturais, políticos e educacionais no espaço do campesinato, de tal modo que uns se interagem e outros não. Entretanto, o que se refere à educação do campo é uma escola pensada para a interação com os movimentos sociais e povos do campo, como os quilombolas, indígenas, ribeirinhos, sem-terra, pequenos agricultores, etc. Quando, pois, o texto se refere às escolas de assentamentos, está direcionando às escolas do movimento Sem-Terra; já quando a tônica for escola do campo, são as escolas de outros movimentos sociais. Certamente, ambos têm uma pedagogia pensada para a realidade camponesa, ao contrário de algumas escolas no campo que tem o procedimento da escola da cidade com um ensino descontextualizado.

não precisava de ações do Estado nas questões sociais e políticas, assim, o espaço do campo ficou por muitos anos sendo um lugar com pouca participação de políticas públicas do Estado e dominado exclusivamente pelas leis das oligarquias latifundiárias (que de certa forma era composta pelos dirigentes do Estado).

Por causa desse aspecto social ocorreu em grande escala o crescimento do êxodo rural e o aumento desordenado da população nas cidades, fazendo com que se pensasse uma estrutura de políticas públicas para o campo visando à fixar as famílias no seu lugar de origem, mas sem garantia de uso da terra definitivamente.

De acordo com Paludo (2001), na sociedade brasileira a trajetória tomada para o caminho da urbanização como esfera social, política e econômica foi predominante, provocando uma grande migração social e econômica em todos os setores, devido a ações concentradoras do governo no meio urbano, ou seja, a transição da sociedade agroexportadora para sociedade urbana industrializada mudou os costumes e a cultura do povo brasileiro.

A permanência do campesino na terra era um ponto de discórdia das oligarquias rurais do Brasil, essa permanência desenvolveu-se com mais êxito nas regiões sudeste e sul do país, exclusivamente para sustentar as demandas econômicas e sociais dos grandes centros citadinos. Portanto, o crescimento da agricultura tinha a finalidade de frear o processo migratório do campo para cidade e dar sustentação às demandas do capital. De fato, o processo de colonização entre o norte e sul foi muito diferente, mas em ambos existiram explorações do campesinato e concentração da terra.

É notório que esses contrastes sociais, culturais e econômicos nas regiões brasileiras, em especial no campesinato, têm várias realidades. Todavia, notamos que o processo de formação do camponês era muito restrito, principalmente nas regiões ao norte do país e, assim, as escolas tinham um papel fundamental para desenvolvimento da formação do campesinato.

Segundo Arroyo (1999), as escolas no campo possuíam características pedagógicas e sociais urbanista, um ensino descaracterizado dos costumes e cotidianos do campo não tendo nenhum elo com a realidade camponesa. Assim sendo, as questões políticas, pedagógicas e estruturais eram voltadas para a valorização dos costumes da vida na cidade.

Com efeito,

[...] A imagem que sempre temos na academia, na política, nos governos é que para a escolinha rural qualquer coisa serve. Para mexer com a enxada não há necessidade de muitas letras. Para sobreviver com uns trocados, para não levar manta na feira, não há necessidade de muitas letras. Em nossa história domina a imagem de que a escola no campo tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler ensina alguém a não saber quase ler. (ARROYO, 1999, p. 16-17).

Neste mesmo entendimento, Paludo (2001), conclui que:

[...] bem como a função social a educação (seus fins) e a sua sustentação financeira (meios) são motivos de análises pesquisas e acirradas discussões e também problemas crônicos da educação brasileira evidenciando que ela é uma das questões sociais não resolvidas em nossa sociedade. (PALUDO, 2001, p. 76).

Desta forma, o processo pedagógico do ensino no campo era pensado na perspectiva da cidade, onde eram espaços de melhoria de vida, ao contrário do espaço camponês que, não possibilitava essas necessidades à sua população. Claro está, que esse conceito do campo sendo inferior à cidade, foi construído para que a pessoa não criasse pertença à terra e nem desenvolvesse a sua autonomia social e econômica através dela e as escolas rurais com eram denominadas as escolas do campo, não possuíam estrutura pedagógica nem ações que enfatizassem o meio camponês, desvalorizando assim a realidade da vida no campo.

Portanto, o campo foi denominado como espaço sem conhecimento, sem cultura, sem política e sem vida, onde apenas tinham contingentes de trabalhadores servientes aos latifúndios. Essas lógicas foram desenvolvidas para valorizar o saber da vida na cidade, onde as demandas e as dificuldades do campo são resolvidas por pessoas estudadas nos centros urbanos, caracterizando superioridade e condições da vida melhores e é isso que assistimos diariamente na mídia, nas músicas, nas novelas e filmes nos canais de televisão e rádio.

Segundo Ferreira (2010):

No decorrer do século XX, foram várias as experiências de educação destinadas à população do campo (sempre vindas de fora para dentro). Em contraposição aos modelos e experiências instituídas, iniciam-se debates e lutas por uma educação que rompia com o que até então estava proposto. Assim, surge movimento de emergindo, encontram-se as propostas contra hegemônicas de educação. (FERREIRA, 2010, p. 53).

Entretanto, contra essa proposta ideológica do capital, insurge a defesa de uma educação que seja dos trabalhadores do campo, como processo de formação para

um caminho de possibilidades para o desenvolvimento e a pertença ao campo economicamente, politicamente e culturalmente. Educação essa que esteja também interliga aos espaços sociais, políticos e do trabalho, como forma de aprendizagem e desenvolvendo do ensino para a totalidade social.

Sendo assim:

Nosso propósito é conceber uma educação básica do campo, voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais. Para que vivam com dignidade e que, organizados, resistam contra a expulsão e a expropriação. (ARROYO; CALDAT; MOLINA, 2005, p. 27).

Por causa disso, as populações camponesas através das organizações civis começam a questionar e defender uma educação que respeite e valorize o trabalho, o conhecimento e a cultura camponesa como procedimentos educativos e políticos da sua realidade.

Certamente, a Educação do Campo é um processo de luta dos povos camponeses, mas vale ressaltar que na história do campesinato brasileiro o ensino ao camponês sempre foi negado por questões sociais, econômicas e políticas da elite dominante. “Foi negado devido a uma concentração de riquezas da classe burguesa conservadora neste país, que usava a terra como processo dominação dos trabalhadores” (STEDILE, 2005, p. 24).

Portanto, conforme Orso (2008), a educação ficou atrelada à classe dominante e quando torna-se pública passa a ser usada como instrumento ideológico da classe dominante, tendo o Estado como fio condutor da ideologia burguesa. Como se percebe, a educação para Estado burguês é um mecanismo de empoderamento e consenso junto aos trabalhadores, promovendo um ensino no país que teve como processo de instrumento a prevalência da posição de uma determinada classe econômica do país sobre outras.

3.4.1 Pedagogia da Alternância para além da escolarização rural

A educação do campo no Brasil surgiu contra a lógica burguesa do modelo agrícola do país, assim, as primeiras experiências de educação do campo no país parte dos movimentos religiosos da Igreja Católica para o desenvolvimento das comunidades e dos campesinatos. As Escolas Famílias Agrícolas têm origem em

meados dos anos 1960, quando no estado do Espírito Santo na região sul, nasce a primeira escola para os camponeses daquela região.

Segundo Silva (2011):

Paralelamente, e geralmente articuladas com essas grandes lutas, vão ocorrendo em vários pontos do país, experiências de mobilização e organização de pequenos agricultores em busca de alternativas educacionais que venham de encontro às necessidades e aos desafios colocados pelo momento histórico à agricultura familiar. São experiências que sinalizam que a luta desse segmento não é só pela educação enquanto direito, enquanto conquista democrática, mas, principalmente, por uma educação que, adequada às necessidades sociais históricas, seja também um instrumento capaz de contribuir para a superação das atuais contradições sociais. Neste contexto que se inscrevem as experiências das Escolas Família Agrícola (EFA'S) no Brasil. Inspiradas no modelo francês das Maisons Familiaes Rurales, a história das EFA'S no nosso país teve início no final da década de 60, no Estado do Espírito Santo, através de um trabalho comunitário coordenado pelo Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo (MEPES). Buscava-se com esse movimento não apenas a fixação do jovem instruído no campo, mas, fundamentalmente, conscientizá-lo de sua função política junto à história do seu grupo social. (SILVA, 2011, p. 1).

A concepção de ensino pensado foi um processo educacional de consciência nas comunidades em que a escola atendesse à necessidade dos camponeses e ampliasse o desenvolvimento humano e também a pertença da vida no campo para famílias que lá residiam. Sobretudo, a escola para os camponeses tem de possuir características próprias da cultura e do trabalho do campo, e certamente a (EFA) e o movimento da (CEB) foram importantes para o desenvolvimento da lógica de ensino do campesinato no país.

Com essa perspectiva de ensino vai se elaborando mecanismos de experiência pedagógica para a consolidação do ensino camponês, tendo a Educação do Campo como bandeira de luta dos povos do campo. Nesse sentido, a Pedagogia da Alternância nasce como procedimento pedagógico e curricular, buscando, através do trabalho e da educação, mecanismos de valorização dos hábitos camponeses, barrando qualquer forma a desterritorialização do ensino do campo.

Para Silva (2000), o método educacional desenvolvido nos currículos de ensino da (EFA), tem como base central o trabalho e a vivência social no campo, dos camponeses, de modo que estas são formas de aprendizagem para os educandos e famílias.

Com efeito,

[...] No Brasil, a experiência educativa em alternância, iniciou sua caminhada com o nome de Escola Família Rural. Teve início no Estado do Espírito Santo, em meados da década de 1960, por meio do MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo), instituição filantrópica fundada na cidade de Anchieta – Espírito Santo, em abril de 1968. (ZAMBERLAN, 2003, p. 36).

Assim, a experiência de educação do campo desenvolvida pela (EFA), foi determinante para que as famílias tivessem a permanência garantida no campo. No estado capixaba, ela também foi umas das precursoras de uma formação técnica para jovens do campo, sendo estes formados para as demandas do campo, técnicos que têm a função de ajudar suas famílias e comunidades acerca das questões técnicas da agricultura. Essa foi uma iniciativa positiva para barrar o processo do êxodo rural e desenvolver um conceito que o campo também é espaço de convivência e de estudo.

Possivelmente, as experiências educacionais da (EFA) no campesinato capixaba foram umas das primeiras formas de Educação do Campo no país, onde ainda não tinha a nomenclatura do conceito da Educação do Campo. Mas, a educação da Alternância não possibilitou uma abrangência ampla para toda população campestre do Brasil, devido às dificuldades encontradas pela própria instituição educacional em manter e também pela configuração da conjuntura política na visão do campesinato sobre a proposta de ensino e o afrontamento da luta de classe no campo e na cidade.

Na tentativa de superação dos problemas sociais e do acirramento da luta de classes no Brasil, são retomadas a partir da insatisfação dos trabalhadores (as), a organização dos Movimentos Sociais do campo e da cidade, com objetivo de reivindicar melhorias na qualidade de vida da população, bem como a luta por políticas públicas, tais como a ampliação e democratização da educação para campo e cidade. Portanto, no intuito de desenvolver e fortalecer um ensino do campo se planeja em uma disputa na sociedade, em defesa de uma educação do campo de qualidade de direito a todos.

Diante disso, a educação do campo entende-se como procedimento de luta e de formação dos homens e mulheres. Desse modo, em presença da articulação da educação dos movimentos sociais e das populações do campo o decreto 7.352 de 2010 em seu artigo 1º § 1º inciso I e II (BRASIL, 2010) especifica essas populações como:

I – populações do campo agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhas, assentados e acampados da Reforma Agrária, trabalhadores assalariados rurais, quilombolas, caiçaras e povos da floresta, entre outros que produzem suas condições materiais de existência a partir do trabalhadores do meio rural; e [...]

II – escola do campo aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou aquela situação em área urbana, deste que atenda predominantemente a população do campo. (BRASIL, 2010).

Os movimentos sociais dos trabalhadores do campo, através desse procedimento legal, reivindicam ações mais presentes de políticas públicas para as populações camponesas, que ofereça as questões técnicas de produções, uma educação dos trabalhadores do campo, com objetivo de melhorar a vida no campo para todos, ampliando, então, o conhecimento e o bem-estar social.

Nos meados dos 1990 os movimentos sociais do campo consolidam uma agenda para a sociedade brasileira, por melhoria de vida no campo e acesso aos processos de ensino nas comunidades camponesas, tendo como base o cotidiano social e o trabalho do campo como processo de aprendizagem.

Sob o mesmo ponto de vista, a educação se fortalece dentro dos movimentos sociais camponeses que decidem construir uma política/pedagógica para as escolas do campo, tendo como base a vida cotidiano do campesinato e o trabalho como processos educativos, aspectos centrais do ensino nos currículos das escolas. Com essa motivação, a participação de vários movimentos sociais e entidades do campo foram cruciais para o desenvolvimento do conceito da Educação Do Campo, para ser debatido em toda sociedade brasileira, que seja pensada dentro dos espaços do campo e não algo de fora para dentro como era estruturada.

Nesse sentido,

[...] A Educação do Campo nasceu como crítica à realidade educacional da população que vive do trabalho do campo e tomando posição no confronto de projetos de educação contra uma visão instrumentalizadora da educação, colocada a serviço das demandas de um determinado modelo de desenvolvimento do campo (que sempre dominou a chamada 'educação rural'), a afirmação da educação como formação humana, omnilateral e de perspectiva emancipatória, vinculada a projetos históricos, de longo prazo. (CALDART, 2008).

Para Caldart (2004), a Educação do Campo vem à tona quando os movimentos sociais levantam a bandeira de luta por direitos sociais nos espaços camponeses,

assim nos meados dos anos 1990, com a elaboração das Diretrizes Operacionais do Campo e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB) 9394/96, esses procedimentos formam o corpo legal para o desenvolvimento da Educação do Campo e dos camponeses com suas pedagogias e métodos de experiências educacionais. Entretanto, isso não dá desenvolvimento para uma educação no campo descontextualizada pensada de fora do contexto social do camponês.

A educação do campo tem como perspectiva a formação dos sujeitos para consciência da sua existência social do seu convívio, assim o ensino tem que está em consonância para as atividades de conscientização dos seus educandos e comunidade.

Desta forma, os processos pedagógicos das escolas do campo, apontam que a comunidade e a família como peças fundamentais para o andamento e o desenvolvimento da concepção pedagógica das escolas do campo. Sendo assim, o ensino perpassa as estruturas escolares e pedagógicas, culminando com uma educação social, coletivas e política, sendo um conhecimento útil associado à vida humana (CALDART, 2004, 224-225).

Certamente, o desenvolvimento das questões da Educação do Campo parte das conquistas dos movimentos sociais por políticas públicas para escolas e capacitação para os educadores, como fator importante para o fortalecimento desse conceito. Todavia, é compreensivo que a escola faça parte do Estado atual e nele temos que construir mecanismos para desenvolver ações para consciência da população, acerca das contradições sociais. Assim, a escola e o trabalho são processos de formação mais próximo da classe trabalhadora, para construir uma consciência emancipatória.

A educação para o (MST) possui características bastante diferente da educação tradicional. Para o movimento, a educação não é algo fragmentado socialmente. Ela é um dos espaços de formação e certamente não pode ficar atrelada ao modelo de um sistema de contradição e, sendo assim, o movimento caracteriza que o ensino é voltado para o conhecimento pleno e aberto a todas dimensões, sendo um conhecimento útil voltado para as necessidades humanas.

De fato, a Educação do Campo no estado capixaba tem um caráter muito peculiar, porque é uma educação que foi forjada nas comunidades do campesinato, pensada exclusivamente para fortalecer a permanência da família no campo, tendo na dignidade e sua autonomia nos meios de produção. Assim, a educação possui mecanismos de organização que oferece um ensino concreto para os estudantes, e

não abstrato como é praticado nas escolas do ensino tradicional. Porém, as metodologias das concepções pedagógicas e os conteúdos curriculares são procedimentos educacionais que valorizam a cultura e o trabalho dos camponeses, dando à educação um espaço de divulgação e de aprendizagem no cotidiano do campo.

Nesse sentido,

A educação do campo constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. A educação do Campo não é para nem apenas com, mais sim, dos camponeses, expressão legítima de uma pedagogia do oprimido. (CALDART, 2012, p. 261).

Em síntese, a educação não deve ser concebida como objeto de capitalização e de empoderamento econômico; antes, o ensino precisa ser algo útil e social aberto a toda população sem nenhuma restrição cultural, racial, ideológica ou econômica. Afinal, a educação liberta homens e mulheres de suas prisões sociais e não pode ser arquitetada como ato excludente.

3.4.2 A origem da concepção de Educação do MST – Espírito Santo e a Organicidade das escolas de assentamentos para a formação humana

Neste item discutiremos a temática da concepção do ensino e a formação do setor de educação do movimento no Espírito Santo, destacando alguns elementos teóricos da educação do (MST), que orienta a percepção de ensino nos espaços de luta e na sua relação concreta com o desenvolvimento da lógica da transformação na sociedade. Nesse sentido, o conteúdo desse texto parte da pesquisa teórica e de um questionário de entrevista realizado com um dirigente do setor de educação do estado, relacionado à formação da educação do (MST) Espírito Santo.

Certamente, o nascimento da Educação do Campo parte da organização do povo do campo. Sendo assim, a (EFA) que iniciou essa luta por uma escola do campo para os camponeses, tendo sua matriz pedagógica forjada no chão da terra, outras experiências também foram importantes como, por exemplo, a que surge no nordeste brasileiro, como o método de ensino coordenado pelo educador Paulo Freire. Esse método pedagógico apresentava uma nova concepção de educação, em que se olhasse a realidade dos seus envolvidos. Paulo Freire foi desenvolvendo o método de ensino em dimensão nacional, com sua lógica de trabalhar o pedagógico de acordo

com a necessidade e os costumes dos povos, conseguindo, assim, integrar as práticas de diversas regiões do país no campo e na cidade.

O surgimento dos movimentos educacionais populares no Brasil deu-se mediante o descontentamento da população com a educação tradicional e excludente. Sendo assim, desenvolve-se no estado de Pernambuco, na cidade de Recife, o Movimento de Cultura Popular (MCP), tendo como principal condutor o educador Paulo Freire, com uma concepção de ensino voltada para a os mais humildes. Com esses princípios, surgem outros movimentos e também entidades com métodos de educação semelhantes ao Movimento de Educação Base (MEB) e o Centro Popular Cultural (CPC) da União Nacional Estudantil (UNE). Esse com mais viabilidade a nível nacional reivindicava uma educação para a massa mais popular, devido ao seu raio de alcance no território nacional (LEITE, 2002, p. 40).

Nessa lógica, os movimentos tinham como horizonte as ideias de educação popular que comungava com o consenso comum das atividades de alfabetização para os excluídos da sociedade e os trabalhadores. Essa educação dava à classe mais humilde uma organização de formação da consciência, que a própria educação popular trazia consigo, das análises críticas da sociedade e da valorização da cultura popular no campo e na cidade.

Nesse sentido, a educação popular de Paulo Freire trazia consigo uma análise da sociedade de classe criticava e de acordo com sua realidade de contradições social, política, econômica e ideológica. A direção da formação dos trabalhadores nessa conjuntura social, política e educacional, caminhava para um ensino da formação humana, contrapondo-se com o ensino unilateral da educação burguesa.

Com a conjuntura da educação através dos movimentos educacionais e sociais no país, apontava-se para uma pedagogia baseada na realidade, no trabalho, nas relações de produção e nos convívios sociais como elementos pedagógicos de conscientização do povo para a construção de uma pedagogia crítica e popular no país. A educação popular formada por Paulo Freire semeou para outras entidades sociais o modo de pensar uma educação para realidade.

Diante disso, o desenvolvimento da Educação do Campo formando na sociedade decorre do tempo, quando foi concretizado uma ação política dos movimentos sociais do campo e povos. Exemplo disso é o primeiro Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma agrária (ENERA), evento que elaborou

linhas gerais de ação política e pedagógica para continuidade do desenvolvimento da Educação do Campo.

Deste modo, o (I ENERA) em 1997, organizado pelos movimentos sociais do campo em luta por uma Educação do Campo, abriu caminho para os movimentos sociais, inclusive o (MST). O intuito era construir sua estrutura pedagógicas e as linhas políticas da educação para escolas de assentamentos e acampamentos da reforma agrária, procedimento esse que trouxe um ensino, voltado para a formação na realidade do campo.

Para Arroio (1999), pensar e analisar a história da Educação do Campo, é ir de contra a uma escola que convive com o modelo provisório na sua estrutura física e pedagógica. Sendo assim,

[...] A imagem que sempre temos na academia, na política, nos governos é que para a escolinha rural qualquer coisa serve. Para mexer com a enxada não há necessidade de muitas letras. Para sobreviver com uns trocados, para não levar manta na feira, não há necessidade de muitas letras. Em nossa história domina a imagem de que a escola no campo tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler ensina alguém a não saber quase ler. (ARROYO, 1999, p. 16-17).

Certamente, o projeto forjado para uma Educação do Campo é mecanismo de contra hegemonia dos movimentos sociais do campo perante uma educação que descaracterize e discrimine, uma educação voltada para a classe trabalhadora. Portanto, o desenvolvimento da Educação do Campo acontece por articulação das necessidades camponesas, devendo isso aos encontros posteriores ao (I ENERA), que surgem para fortalecer uma educação unitária do campo. Mediante os encontros foram realizadas a Articulação Nacional da Educação do Campo, o Fórum Nacional da Educação do Campo (FONEC), dentre outros esses encontros que foram muito importantes para concretizar uma educação defendida por camponeses e camponesas.

Portanto, a educação nas áreas do (MST) tem um caráter importante, pois nasce nos acampamentos e assentamentos e, assim, o movimento trouxe muitos elementos para serem debatidos nos encontros de Educação do Campo em toda parte do país. Com essa organização, o movimento 31 anos chega na região trazendo sua organicidade pedagógica e somando-se com os princípios da Alternância já desenvolvidos no estado, nas áreas campesinas do Espírito Santo.

Certamente, a organicidade política do espaço contribuiu muito para o desenvolvimento da organização pedagógica para as escolas do campo. Dessa forma, os setores do (MST) são estruturas orgânicas de organização interna do movimento. Portanto, para organizar as demandas dos acampamentos e assentamentos, o (MST) tem na organicidade os setores que definem as ações de mobilização e uma estrutura de direção nos acampamentos e assentamentos. Assim, o setor da educação faz parte dessa demanda do movimento, organizando as questões teóricas e práticas da educação nesses espaços.

Segundo Caldart, (2004), a primeira experiência de educação do (MST) aconteceu na sua própria gênese, ou seja, nas suas primeiras ocupações no estado do Rio Grande do Sul, atreves das lutas de classe que o próprio movimento faz. Ademais, a educação era organizada ainda como comissão e tinha uma autonomia de organizar-se somente naquela comunidade. Sendo assim, o avanço do movimento e seu crescimento regional foram tomando outras dimensões e essa comissão, tendo a característica de setor em cada área do (MST), constituindo-se como um corpo de direção para demandas das áreas. Na criação das chamadas equipes de educação pode ser identificado o início da discussão do que seria depois a proposta pedagógica do MST (CALDART, 2004, p. 233).

É notório, que a educação nos espaços das escolas do movimento sem-terra sofre a mesma precariedade das escolas no campo. De modo geral, historicamente a educação sempre foi negada aos trabalhos, quer seja no campo ou cidade. É fato, que o estado não cumpri a sua função social para toda a população, tendo uma postura desinteressada, alienada e de aculturação para classe trabalhadora.

Certamente, a defesa pela educação pública no campo e cidade é um dever da sociedade civil organizada e uma obrigação do Estado em garantir esse processo educacional, tendo o respeito às especificidades das comunidades onde as escolas se encontram.

De certo, a organização do (MST) aponta para uma escola que seja parte da vida social dos seus educandos (as) e não um processo descolado da sua realidade. Assim sendo, o movimento pensa uma educação que seja útil no presente e para o futuro dos educandos, e não uma preparação para o mercado. Segundo Freitas (2003), o propósito de uma educação emancipatória é a construção de uma sociedade que não seja submissa e explorada.

Nessa perspectiva,

[...] Para romper com isso é necessário alterar não só os tempos e espaços como o poder inserido nesses tempos e espaços, formando para a autonomia e favorecendo a auto-organização dos estudantes. Significa fazer da escola um tempo de vida e não de preparação para a vida. Ao re-situarmos a posição do aluno na gestão escolar devemos rediscutir a posição de todos os atores no processo educativo. (FREITAS, 2003, p. 7).

Para garantir, essas perspectivas de concepção de educação, o (MST) faz uma grande mobilização para estabelecer a organicidade sobre a gestão das escolas nas suas áreas formando, assim, um setor de educação para gerenciar as demandas e garantir uma concepção pedagógica que valorizasse seus cotidianos sociais e do trabalho.

Neste propósito, a articulação do setor a nível nacional, foi um passo importante para constituir as estruturas organizativas nos setores estaduais. Portanto, no (MST) do estado do Espírito Santo, através das equipes de educação nas comunidades sem-terra, foi concretizada uma estrutura de organização coletiva para o setor da educação.

Sem dúvida, essa organicidade foi importante para promover os primeiros passos para uma construção coletiva da educação do movimento no estado. Assim, o encontro nacional de professores de assentamento que aconteceu em julho de 1987 na cidade de São Mateus – Espírito Santo, deu para o movimento mecanismos para a construção dos setores educacionais nos estados e uma orientação da concepção pedagógica e de plano de ensino. O encontro do coletivo nacional de educação foi crucial para uma formação mais concreta nas concepções teóricas e práticas da educação nos assentamentos e acampamentos do movimento.

Nesse ponto de vista, as escolas de acampamentos e assentamentos do (MST) tem como base as experiências da educação das sociedades socialistas, em especial a educação das comunas soviéticas na Rússia pós-revolução de 1817.

Nesse aspecto, o processo organizativo do setor no Espírito Santo possibilitou uma estrutura teórica acerca das questões da concepção política/pedagógica de ensino do movimento junto aos educadores (as). Nesse sentido, o setor de educação tem muitas influências da concepção de educação da Pedagogia da Alternância. Devido à sua proximidade com o método de alternância, os educandos são formados nos espaços das escolas da (EFA), por causa disso, essa pedagogia tem alguns elementos que comungam com a filosofia educacional do (MST).

Com efeito, o movimento e a luta por escolas que sejam, de fato, para os trabalhadores, em especial os camponeses em seus processos de formação e de valorização como seres humanos. Assim, a escola precisa estar inserida na comunidade, promovendo um ensino voltado para os costumes do camponês e o trabalho como procedimento educativo são ações para o desenvolvimento da formação humana.

Sendo assim,

[...] A educação no MST quer ajudar na construção do novo homem e da nova mulher. Para isso é fundamental uma formação que rompa com os valores dominantes na sociedade atual, centrada no lucro e no individualismo desenfreados. Precisamos nos contrapor a isso cultivando, intencionalmente, com nossos educandos/nossos educandas/novas valores; pelo menos aqueles que já conseguimos vislumbrar como necessários a uma nova ordem social. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RUAIS SEM TERRA, 2005, p. 164).

Para Manacorda (2010), na luta pela educação da classe trabalhadora está posto um ensino voltado à totalidade social, física e intelectual dos seres humanos, significando um conjunto de princípios de formação para uma perspectiva humana de emancipação dos sujeitos na sociedade. Enfim, para que essas medidas sejam praticadas e para que ocorra a transformação na sociedade, é necessário o rompimento do sistema insustentável do capital.

Outro teórico muito importante que traz elementos essenciais para a pedagogia do movimento é Gramsci, que pensa uma educação para a vida dos seres humanos e não para mercado. Para esse autor, é necessário na escola do proletariado que desenvolva-se um ensino desinteressado, ou seja, um ensino que não engesse o pensamento e a perspectiva do educando na sua formação.

Para o proletariado é necessária uma escola desinteressada. Uma escola que dê à criança a possibilidade de se formar, de se tronar homem, de adquirir aqueles critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter. [...] uma escola que não hipoteque o futuro do garoto, nem obrigue sua vontade, sua inteligência, sua consciência e informação a se bitola de um trem com estação marcada. (GRAMSCI, 1980, p. 671 apud NOSELA, 2010, p. 50).

Certamente, a educação do (MST) - Espírito Santo ao se basear nesses conceitos de educação, ou seja, um ensino para a formação da vida, em que os estudantes tenham acesso a todo processo de formação humana, tais como, lazer, cultura, política e formação adequada à sua realidade. Esses mecanismos são para

uma escola do trabalho para vida, contrapondo-se a uma educação para o adestramento socioeconômico do capital.

Nessa trajetória, o movimento no Espírito Santo tem sua primeira experiência concreta na educação como projeto de formação aos assentados. Através desses projetos educacionais nas áreas dos assentamentos, surgem as experiências com educação para uma nova perspectiva, portanto o movimento adentrava na escola avançando com as quebras das cercas do saber das comunidades do campo no estado.

Com efeito,

[...] A primeira sistematização sobre a experiência de educação em assentamentos constou de um documento intitulado 'Projeto de Escola Comunitária dos Assentamentos de Trabalhadores Rurais'. Essa experiência desenvolvida, inicialmente, no Assentamento Córrego da Areia, em 1984, foi socializada com os novos assentamentos que iam surgindo, como forma de manter a articulação e unidade entre as escolas que possuíam uma realidade similar, já que eram resultantes de um processo de luta e organização das famílias sem-terra. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RUAIS SEM TERRA, 2015, p. 11).

Diante da conjuntura do (MST), na época no estado, a correlação de forças foi se concretizando através da luta e das mobilizações do movimento. Desse modo, foi se fortalecendo medidas de políticas públicas nas áreas dos assentamentos e acampamentos do (MST), principalmente na educação. Assim, os gestores públicos, representados pelos seus agentes governamentais, como a Secretária de Estado da Educação e Cultura, Dra. Ana Bernardes da Silveira Rocha, que participou de uma reunião no acampamento no km 41, Distrito de Nestor Gomes em São Mateus Espírito Santo, para analisar as reivindicações das comunidades do movimento acerca da educação. Dessa reunião surgiram as primeiras conquistas no âmbito na educação do MST no Espírito Santo, bem como as primeiras modalidades de ensino nos assentamentos. Como pode ser observado a seguir, a

[...] Liberação de uma professora da Rede Estadual de Educação, em abril de 1986, para acompanhar a escolas dos assentamentos/acampamentos, conforme o previsto no projeto das escolas.

Aprovação do funcionamento das escolas de 1º Grau instaladas pelo Poder Público Estadual em áreas de assentamentos, pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), mediante Resolução nº 27/86, de 9 de maio de 1986.

- Criação oficial da Escola de 1º Grau "Assentamento União", como unidade de ensino de 1º grau (1ª a 8ª séries), novembro de 1989, com

efeito retroativo ao início de 1988, época em iniciou o funcionamento da 5ª série.

- Aprovação pelo CEE, em 1992, do Projeto de “Escola Popular de 1ª a 8ª série dos assentamentos rurais do Estado do Espírito Santo”, após sete anos de tentativas junto a SEDU, para o reconhecimento oficial da proposta pedagógica desenvolvida nos assentamentos. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RUAIS SEM TERRA, 2015, p. 11-12).

Sobretudo, nos anos 1990 a política pública para educação foi ponto central de luta dos movimentos sociais do campo, portanto, nessa perspectiva o (MST) articulou as mobilizações de luta por reforma agrária em todos os estados do Brasil, tendo a educação e as condições de trabalho como procedimentos centrais da bandeira de luta.

Nessa conjuntura, basta enfatizar os papéis de duas militantes do setor de educação no estado, Magnólia e Zelinda, que tiveram papéis fundamentais para a construção de uma educação do campo como processo de formação de valorização da cultura camponesas nas áreas de assentamentos e acampamentos do (MST) capixaba, junto aos coletivos do setor que acompanhavam as escolas, proporcionando uma assistência localizada nas áreas educacionais do (MST). Portanto, foram elas as primeiras educadoras nas áreas de assentamentos do (MST), como destaca Baldotto (2011) em sua pesquisa de especialização.

O meu nome é M^a Zelinda Gussom, eu trabalhei nos movimentos antes de iniciar o MST, que era o PT e no Sindicato, principalmente nas comunidades de base, que a gente tinha uma organização em Pedro Canário e Ecoporanga. (Pausa). O que me motivou a participar desse movimento? A gente vê, sempre eu tive assim comigo é essa questão da distribuição das coisas no Brasil onde uns tem muito e a maioria tem pouco, então essa grande diferença de igualdade da sociedade eu sempre gostei de ajudar, de organizar de participar com as organizações. Que tanto no social, quanto no sindicato, eu fui sempre assim, uma força muito grande que a gente dava para essa organização. (GUSSIM apud BALDOTTO, 2011, p. 114).

Portanto, a concepção pedagógica das escolas de acampamentos e assentamentos partiu de construção coletiva, baseada nas experiências pré-existentes da teoria educacional socialista, em especial a escola russa nas questões da teoria científica com prática de ensino.

Outra experiência importante na construção das Escolas de Assentamento foi a pedagogia das (EFAS), escolas com relação direta com realidade do camponês, do trabalho do campo. Enfim, outra experiência foi a educação popular feita no nordeste do país pensada para realidade local tendo como organizador Paulo Freire, conforme

afirmamos anteriormente. Essas experiências consolidaram e estruturaram um ensino de posição junto ao desenvolvimento do campo, possibilitando aos jovens e adultos perspectivas de bem-estar social nas suas comunidades onde as escolas se situam.

Afinal, as escolas do campo têm o papel de socializar o conhecimento à sua comunidade, dando acompanhamento e assistência agrícola aos camponeses e jovens, conforme a necessidade encontrada, com a sensibilização, a conscientização e a inserção das famílias na luta de classe. Ademais, este é outro ponto que a escola e seus educandos desenvolvem nas suas comunidades, realizando um trabalho de formação humana com os trabalhadores. Assim, a educação e a luta de classe são mecanismos importantes para a construção de uma nova sociedade emancipada aqui o (MST) pensa uma educação para além da escola, para formação dos sujeitos e para uma efetiva transformação social.

Em síntese, é com esse propósito que a militância do movimento sem-terra teve e tem, junto aos monitores da (EFA) e outros quadros de formação e de educação, em que a coerência e a concepção unitária da Educação do Campo respeitam as especificidades culturais e sociopolíticas de cada comunidade.

A escola do movimento tem como organicidade o método da alternância que foi incorporado à pedagogia do movimento. Esse procedimento pedagógico tem origem na Pedagogia da Alternância praticado nas escolas família agrícola (EFA) e, sendo assim, a educação do (MST) é baseada nos métodos da relação do estudo com realidade social da família e do trabalho como formas de aprendizagem nas questões socioculturais, portanto, esses procedimentos metodológicos são pontos que direcionam a educação da escola do campo do (MST) - Espírito Santo.

Com efeito,

[...] A educação que tem sido construída pelo Movimento, para e com o homem do campo é uma educação coletiva, viva, problematizadora e dialógica, feita fundamentada em convicções/princípios de acordo com a concepção de mundo do MST em geral. (FIORINI, 2013, p. 47).

Ainda de acordo com esse autor, a educação do movimento sem-terra é voltada para a construção de um novo homem e de uma nova mulher em sociedade. Uma educação em que onde o ensino seja mecanismo vivo para o enfrentamento da realidade dos sujeitos. Sendo assim, compreendemos que a educação de ver um espaço de aprendizagem para a superação das dificuldades dos seres humanos, ou seja, uma educação que eduque pessoas para as demandas da humanidade em seus múltiplos desafios.

De certo, outro contexto para o desenvolvimento da educação do movimento é a formação dos educandos (as), educadores (as) e das famílias acerca da teoria educacional da escola de assentamento. Portanto, são cruciais as formações dessas pessoas para o entendimento da concepção política e pedagógica que se materializa nas escolas do (MST).

Nesse sentido, para o desenvolvimento teórico dos envolvidos na educação de classe, o (MST) proporciona vários espaços de formação política aos seus membros. Através das experiências encontradas no cotidiano das escolas, os cursos formais e não formais preparam as pessoas para o desenvolvimento de um senso crítico na luta por uma sociedade mais justa. Enfim, considerando os materiais de formação acerca das questões política e pedagógica do (MST), bem como as mobilizações como ato de compreensão, concluímos que o educador (a), através desses espaços, têm a visão catalizadora das compreensões pedagógicas e políticas que conduzem a educação do movimento e também assume a importância de ter uma educação do campo para o desenvolvimento da dignidade e pertença camponesa.

Compreendo, pois, que esse é o desafio com que o (MST) se depara na sua realidade, não só na educação, ou seja, de formar militantes também em outras partes de luta da organização. A educação tem um papel fundamental para sensibilização dos camponeses para os processos de luta na sociedade, por isso a formação acerca das políticas do (MST) precisa ser divulgada.

Em síntese, a educação nas áreas do movimento precisa ser um ato de formação mútua entre os educadores, educandos e famílias, vista mesmo como processo contínuo de conscientização em relação aos procedimentos pedagógicos da educação do campo e do movimento, como também a compreensão das questões políticas da conjuntura da sociedade.

Desse modo, os educadores, educandos e famílias precisam adquirir consciência questionadora sobre as contradições presentes na sociedade capitalista, para construir um entendimento e acenar com a possibilidade de um desenvolvimento de formação desses indivíduos nos aspectos sociais, políticos e pedagógicos na sociedade em que se inserem. Entendemos que esse é o papel crucial da escola, pois ela precisa estar em consonância com outros setores da organização social, para obter uma compreensão acerca da totalidade da luta da classe trabalhadora.

Dessa forma, a importância dos encontros educacionais desenvolvidos pelo MST em níveis internacionais, nacionais, estaduais e regionais, visando à

sensibilização das famílias acerca do que é proposto na educação do (MST). Enfatizamos que o assentamento é peça fundamental para essa formação, a partir da organicidade de núcleos e da sua inserção nas lutas do movimento, sendo a escola um instrumento de desenvolvimento para construção da luta ao contrário disso, a escola e a educação têm grandes dificuldades em desenvolver ações do movimento, devido à falta de formação dos assentados.

Nesse sentido, a formação do educador (a) é essencial para o desenvolvimento da pedagogia do (MST) pois, se essa não estiver voltada para os princípios da educação da classe trabalhadora, o desenvolvimento de formação da educação para famílias será dificultoso.

Em resumo, as escolas dos assentamentos sempre foram referências no contexto de educação do campo, sendo coordenada por um coletivo do próprio movimento social. Desse modo, com ousadia e persistência em executar inovações de uma concepção educacional que valorize o trabalho e os seres humanos, Todavia, isso não é papel somente do (MST), que aliás foi e continua sendo o grande trunfo do movimento, a aliança com outros atores sociais na luta por uma Educação do Campo, incorporando nas lutas sociais dos movimentos ocupações, marchas, mobilizações etc. Assim, o contexto de luta dos movimentos caminha para uma ação unitária nos âmbitos político e educacional.

4 ELEMENTOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO DO MST NO ESPÍRITO SANTO: EMANCIPAÇÃO OU CONSERVAÇÃO?

A Educação do Campo, no Estado do Espírito Santo, advém de questões políticas, sociais e econômicas inerentes à realidade do campesinato; portanto, o objetivo dessa inovadora educação é promover a formação das famílias camponesas, de tal modo que haja a valorização da cultura local, dando-se ênfase na permanência dos camponeses no campo.

Uma vez assim, os procedimentos de organização da Educação do Campo partem da auto-organização dos envolvidos nos processos educacionais; ou seja, os próprios educandos, suas famílias, os educadores e a comunidade, são peças fundamentais para o desenvolvimento administrativo, produtivo, social, econômico, político e pedagógicos das escolas do campo. Nesse sentido, as escolas do campo não podem surgir sem uma consonância íntima com a comunidade; a escola não pode ser uma parte da comunidade, mas, sim, deve estar incluída nas organizações sociais das famílias, sendo uma extensão do convívio social comunitário.

De modo efetivo, o processo de ensino aponta para a ênfase na realidade sociopolítica do campo; o ensino tem de ser, de fato, útil para a formação do campesinato; as escolas do Movimento (MST), aliás, seguem desses procedimentos da autogestão pedagógica escolar, porém, com a observação de que, no cotidiano da comunidade, alguns pais realmente não compreendem esse tipo de formação, dado o longo processo de alienação sofrido na sociedade, quando sempre foram ensinados que o trabalhador deveria ser serviente.

Em razão disso, o Movimento destaca uma formação continuada dos educadores, famílias e educandos, acerca das questões pedagógicas das escolas e das políticas do movimento. Nesse cenário, precisa-se que os envolvidos nos processos educacionais estejam conscientes de tudo que passa dentro da escola e fora dela, sendo importante alertar que a escola não é o único procedimento de formação de uma comunidade. Se outros espaços de formação dos camponeses não estiverem em funcionamento, a escola não dará conta dos processos de formação devido aos seus limites na macroestrutura.

Afinal, inevitável considerar o quanto a escola do campo no (MST) luta para quebrar essa filosofia pedagógica presente na sociedade do capital, diante da

ausência de uma autogestão dos educandos na escola. Para o (MST), os métodos de formação de ensino não apenas acontecem nas escolas, como, também, se ocorrem em outros espaços de formação, como as mobilizações, o trabalho, a família, etc.

Portanto, pensar uma nova perspectiva de ensino para o aperfeiçoamento da formação plena dos sujeitos é indispensável para o desenvolvimento da comunidade como um todo.

A organização pedagógica das escolas do campo, no modo geral, tem na formação um ato de aprendizagem, segundo o qual os educandos ampliam sua aprendizagem pela convivência social. A educação provém, pois, das relações sociais dos seres humanos, não significando algo imposto, verticalizado. Já a escolaridade é um processo de instrumento que a classe dominante emprega para se apoderar, para fins de exclusão, da classe trabalhadora, daí a importância de coordenações civis organizadas para defenderem uma educação pública e de qualidade, com os princípios culturais e políticos dos povos do campesinato.

O (MST), então, luta por uma democratização da educação ligada à realidade social, tendo como base o trabalho e o realidade social¹⁰ dos camponeses. Portanto, a educação do (MST) Espírito Santo que apontará os elementos de formação humana a serem desenvolvidos na escola/comunidade do movimento, tendendo a indicar para uma perspectiva de ensino libertador, com o trabalho enquanto processo educativo e o conceito pedagógico da omnilateralidade como base da concepção educacional. O elemento para uma perspectiva de formação humana para classe trabalhadora é um procedimento contínuo, visto que a educação não é um processo neutro; antes, um aparelho ideológico do segmento social e político da sociedade.

Certamente, os instrumentos pedagógicos da educação do (MST) Espírito Santo não têm a função exclusiva de desenvolver a aprendizagem; detêm-se na promoção da formação humana dos estudantes e na concepção crítica do camponês na sociedade. Os elementos da educação do (MST), por conseguinte, são processos cruciais na construção e na consolidação da educação para a classe trabalhadora, na perspectiva do aprimoramento mútuo intelectual dos envolvidos no processo de formação na escola. Este é o ponto de partida da Educação do Campo na região Norte do Estado do Espírito Santo.

¹⁰ A realidade social do campo são as experiências desenvolvidas do campesinato no dia a dia, como o trabalho nos lotes, o lazer, as atividades coletivas no lote de outro camponês e os trabalhos coletivos nos espaços sociais.

Para o (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RUAIS SEM TERRA, 2015), a educação não pode estar presa a segmentos do conteúdo, dentro das estruturas nas escolas; o ensino precisa objetivar uma função para vida dos envolvidos, de tal forma que a Educação do Campo no Espírito Santo caminha para um processo unitário entre as populações camponesas e os movimentos sociais do campo no intuito de fortalecer uma única concepção pedagógica para escolas do campo. O importante à base de concepção pedagógica da Educação do Campo consiste na educação para o trabalho e uma educação como processo de pertença ao campo, na qualidade de instrumento de superação das necessidades da realidade do ser humano, para que os movimentos sociais comunguem dessas ideias, com vistas a uma concepção de formação das famílias dos educandos e dos educadores.

O procedimento educacional da Pedagogia do (MST) no Espírito Santo tem uma interação com a Pedagogia da Alternância cuja concepção pedagógica é voltada à formação humana, ao trabalho como princípio educativo e à ampliação da cultura camponesa. A Escola Família Agrícola possui uma vasta experiência em meio a esse conceito de educação humana desde o início da década de 1970, quando atuou, no estado capixaba, com a Pedagogia da Alternância; note-se que, sem muitos tropeços, essa prática pedagógica foi incorporada na formação das escolas de assentamentos no Espírito Santo.

Com isso, a educação do (MST) no Espírito Santo singulariza-se com instrumentos para perspectivas omnilateral, elementos políticos e também pedagógicos do método da alternância, como, por exemplo, Plano de Formação, Plano de Estudo, Caderno de Reflexão escrita, Atividade de Vivência, visitas às famílias, entre outros; procedimentos esses que orientam o fortalecimento da educação para vida nos assentamentos e na comunidade camponesa envolvida no processo de formação.

Em síntese, no Espírito Santo, existe uma grande trajetória de superação e de enfrentamento da defesa do ensino direcionado à realidade camponesa; o campesinato capixaba se consolidou, em sua maioria, substanciado pelos procedimentos metodológicos da Pedagogia da Alternância. Sobre isso, aliás, importante anotar que a aplicação dessa Pedagogia foi uma das primeiras a atuar no Estado, via segmentos progressistas da igreja católica que, por sua vez, teve como espaço de evolução a Escola da Família Agrícola (EFA), organização pedagógica que se perpetuou no avanço da Educação do Campo no Estado, sendo, inclusive, incorporada às demais

organizações sociais, a exemplo do próprio (MST). Apesar dos procedimentos pedagógicos dos movimentos serem parecidos, há especificações em cada realidade escolar e, até mesmo, dentro do Movimento. Ainda assim, o conceito permanece atuante em torno do aperfeiçoamento do campesinato e da permanência e preservação das questões sociais, políticas, trabalho e da cultura camponesa no convívio dos agricultores.

Com isso, o que há, então, de contestador na pedagogia do movimento à educação burguesa do Estado?

Pois, o questionamento que vai orientar, a partir de agora, a escrita dos procedimentos pedagógicos das escolas de assentamentos do (MST) no Espírito Santo; serão apresentados vários elementos da Pedagogia do Movimento, enquanto parte da construção da formação humana das crianças, dos jovens e adultos.

O objetivo será de compreender os elementos cruciais da Pedagogia do Movimento no Espírito Santo, aspectos esses que apontam para uma contestação ou conservação da atual educação burguesa exercida nas escolas públicas do Estado.

4.1 Os instrumentos de organização pedagógica praticados nas escolas do MST/Espírito Santo

A estrutura e o funcionamento das escolas de assentamentos do (MST) - Espírito Santo têm como pressuposto metodológico o Tempo Comunidade (TC) e Tempo Escola (TE) e sua base é a Pedagogia da Alternância. Na continuidade, serão expostos os elementos pedagógicos que compõem essa estrutura, bem como a organização e os métodos de ensino desenvolvidos nessas escolas.

a) Os tempos formativos

Conforme já ponderado, a escola, para o (MST), é um espaço de formação. No entanto, ainda em se tratando do movimento, se faz obrigatório ressaltar que, para ele, a educação não é apenas um processo de escolarização, constituindo-se em um preparo que vai além: ou seja, o ensino tem de estar voltado aos procedimentos sociais e políticos dos seres humanos. Nesse sentido, a educação, nas áreas de assentamentos, aponta para um ensino interligado à vida dos estudantes, na escola

e comunidade, a partir do trabalho socioeconômico das suas famílias. Nas palavras de Begnami (2006, p. 39)¹¹:

Do mesmo modo, a associação da educação ao método da alternância faz com que o ensino represente um elo entre a escola e as famílias, de tal modo que os tempos formativos sejam primordiais para o andamento escolar. Os tempos estadia (Tempo Comunidade) e Tempo Escola são peças fundamentais da auto-organização do espaço escolar, bem como outro, o Tempo Alternância, quando eles vão desenvolver o ensino com suas famílias, associando a educação recebida a o saber popular no seu convívio social.

O Tempo Escola é fortalecido em vários momentos, tendo um conjunto de espaços em que o educando desenvolve, nos trabalhos práticos, o aprendizado adquirido nas aulas, nas experiências vividas na sua família e na própria escola. Basta enfatizar que o estudante não tem como função única estar em uma sala aprendendo: para o movimento, os outros espaços são procedimentos importantes de aprendizagens, devendo, por isso, estar organizados.

Certamente, o ensino tem como procedimento central a vivência prática dos educandos, unificando o trabalho como processo de aprendizagem e de formação humana. Já no tempo comunidade, os educandos vão aperfeiçoar os questionamentos e as experiências derivadas da escola, tendo como processo de associação a realidade do trabalho das famílias, fazendo elaborações dos problemas vividos no seu contexto social para socialização na escola, baseando-se em uma educação a serviço das necessidades das famílias.

O fazer educação nas escolas de assentamento tem características centrais, que não são concebidas nas escolas burguesas, que é a omnilateralidade entre todos da escola, o aprender mútuo entre educador e educando, a auto-organização interna e externa dos professores, funcionários da escola e educandos, acerca da educação e da própria autogestão da escola como procedimento de organização dos espaços escolares. Esses mecanismos circulam o trabalho e seus procedimentos são peças-chave da educação voltada à valorização dos seres humanos. Por essa razão, um princípio filosófico (que traz um pouco da educação vivida na escola de assentamento, da educação para o trabalho e da cooperação) chama a atenção em particular: “(...) o

¹¹ O método pedagógico em foco são elementos da Pedagogia da Alternância que foi incorporada à Pedagogia do MST, no Espírito Santo. Portanto, o movimento tem sua própria organização pedagógica, sendo associado aos elementos de alternância e da sua própria teoria educacional.

que defendemos é a relação necessária que a educação e a escola devem ter com os desafios do seu tempo histórico” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA - MST, 2005, p. 163).

De fato, o princípio da educação para o trabalho e cooperação são procedimentos contestadores da política educacional do Estado. O trabalho para o MST está baseado em uma dimensão totalmente diferente como a determina.

O trabalho é um método pedagógico no qual o educando vai adquirir suas aprendizagens em diversos contextos e espaços para sua formação, entendendo que o processo do trabalho com a educação é uma transformação dos espaços sociais da realidade em que vive; é algo prático e é teórico. É um método que abarca um trabalho orientado às necessidades vitais do homem e à formação do trabalho.

Com o diálogo com Shulgín (2013), o trabalho é entendido como algo que enriquece a formação humana e não um procedimento de penalidade; um instrumento para liberdade e comunhão dos seres humanos. Nesse cenário, a escola é um espaço de formação e o trabalho um processo político e pedagógico da escola omnilateral.

[...] trabalho que tem valor pedagógico, pois não é segredo nenhum que o trabalho pode ser muito necessário, muito útil para sociedade, mas pedagogicamente pode não ter nenhum valor ou até mesmo ser pedagogicamente prejudicial. E, neste caso, esse tipo de trabalho não deve entrar nesta categoria. (SHULGIN, 2013, p. 89).

Assim considerando, o trabalho possui, pois, três características de formação: o produtivo, que se concentra nas questões práticas de produção; o pedagógico, que se constitui na formação intelectual dos indivíduos; e, por último, o trabalho pessoal, que se concentra nas questões físicas e de higiene dos sujeitos. Esses procedimentos caracterizam a emancipação do trabalho necessário e útil para o ser humano, tendo seus procedimentos pedagógicos inseridos nele (SHULGIN, 2013, p. 91).

Os seres humanos são diferentes dos animais, no entanto, o trabalho não pode se tornar algo controlador e alienando, como é constituído no capitalismo. Assim, o trabalho educativo desenvolvido nos espaços sociais das famílias faz com que o ensino seja procedimento contestador à ordem educacional vigente, que distancia, cada vez mais, a família do convívio escolar, além, mas, a educação nessa perspectiva desenvolve um procedimento o educacional útil aos seres humanos sendo um ensino vivo e concreto que as pessoas sintam o aprendeu na teoria seja percebido na prática.

Educação aberta para o novo. Quer dizer, aberta para entender e para ajudar a construir as novas relações sociais e interpessoais que vão surgindo dos processos políticos e econômicos mais amplo em que o MST está inserido; aberta também para trabalhar pedagogicamente as contradições e os conflitos que aparecem neste processo. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2005, p. 162).

Certamente, a escola pública está sendo destruída pela inserção do capital, em suas questões pedagógicas, em sua política e pedagógica desgraçando ainda mais o ensino; para a prática efetuada, não aprende para humanidade; antes, para mercado, fazendo com que a educação perca seu princípio primordial. Em contraste, o MST vê na educação um instrumento político e pedagógico para o resgate da formação humana, tendo a perspectiva educacional direcionada aos princípios da humanidade, inserida nas questões concretas dos seres humanos, uma educação útil e necessária que está sendo impedida de ser exercida pela supervalorização do capital. Em síntese, os tempos entre a escola e as comunidades/famílias são totalmente enfatizados como processo contínuo de formação de aprendizado do estudante.

b) Auto-organização

O procedimento educacional da auto-organização parte das questões de organização pedagógica das escolas russas, sendo percussor do termo Pistrak; trata-se de um método cuja convergência está no processo de formar os estudantes para as questões amplas da sociedade.

A auto-organização é um método de caracterização do processo de construção coletivo dos estudantes na escola. Esse método sobeja estar estruturado com todos envolvidos que participam na vida escolar. Porém, as crianças e os jovens devem ter o espaço de liberdade suficiente que os favoreçam com métodos próprios sociais nesse espaço coletivo, sendo observados pelos educadores, mas com liberdade para as atividades, para que, assim, busquem, com autonomia, a ação ordenada em seu espaço tanto social quanto individual.

Certamente, a escola deve ser um ambiente de ascensão democrático, em que as decisões sejam tomadas de forma coletiva com os educandos e demais atores institucionais; com isso, o método da auto-organização prepara os estudantes para um processo de formação ampla desta organicidade desde a sala de aula até as

questões de auto-organização dos espaços coletivos. Observe-se, no entanto, que o método pode sofrer vários desafios: uma ação de formação humanitária, cuja perspectiva de formação dos sujeitos direcione-se à auto-organização e autogestão, com os princípios da omnilateral e de emancipação dentro do sistema do capital, precisa ser cravada na realidade para discente para que, futuramente, sejam pessoas conscientizadas dos fatores sociais e político da sociedade (PISTRAK, 2000, p. 13).

Para uma formação humana, é determinante o desenvolvimento da organização pedagógica em consonância com a vida social dos estudantes, isso é predominante “[...] método de ensino; era uma tentativa de organiza o programa da escola pensado a dimensão de estudo intimamente ligada ao trabalho técnico, à auto-organização dos educandos, e ao trabalho social da escola” (PISTRAK, 2000, p. 14).

Parafraseando Pistrak (2000, p.40), a formação na sociedade (na perspectiva do rompimento das forças de contradições do sistema) reclama ser formada de baixo para cima; significa dizer que a escola precisa ser um procedimento de conscientização constante dos educandos que, conjuntamente a outros espaços de formação, formará uma sociedade emancipada.

A solução do problema exige a presença e o desenvolvimento das três seguintes qualidades:

- 1) aptidão para trabalhar coletivamente e para encontrar espaço num trabalho coletivo;
- 2) aptidão para analisar cada problema novo como organizados;
- 3) aptidão para criar as formas eficazes de organização. (PISTRAK, 2000, p. 41).

Certamente, o caminho para transformação da escola é a auto-organização dos trabalhadores, educandos e todos os envolvidos no contexto escolar; basta enfatizar que uma escola, para a perspectiva da emancipação, tem seu procedimento final na culminância da transformação social. Desse modo, ela, por si só, não suporta tal procedimento, necessitando estar articulada ao coletivo, numa correlação de forças da classe trabalhadora para concretização da sociedade emancipatória.

A auto-organização é, então, método incorporado nas escolas ligadas aos movimentos sociais camponês, cujo intuito é a formação dos estudantes acerca da organização dos espaços comuns e das demandas diversas das escolas do campo; conseqüentemente, reivindica-se que esses espaços sejam melhorados pelas mãos de todos os envolvidos na escola, em especial os educandos. Todas as escolas de alternância do Espírito Santo usam o método de auto-organização, o que possibilita aos estudantes um conhecimento amplo da sua aprendizagem. Por outro lado, as

famílias se aproximam e compreendem o tipo de formação praticada com seus filhos, a partir da participação dos educandos nas atividades internas e externas da escola.

A foto ilustra a organização interna dos estudantes e educadores (as) em defesa de uma educação que germine do campo sendo formada do chão de terra.

Foto 1 – Auto-organização. Reunião de núcleo de base para a divisão de tarefa.



Fonte: Elaboração própria.

A foto ilustra como os educandos (as) desenvolvem sua organicidade entorno das demandas das atividades da escola essa forma materializa o método da auto-organização nas escolas do campo.

Para melhor visualização das questões abordadas, segue um mapa conceitual¹² da auto-organização da Escola Estadual do Ensino Fundamental XIII de Setembro, situada no município de São Mateus Espírito Santo.

Mapa Conceitual da Auto-Organização dos Educandos da EEEF XIII De Setembro.

¹² O mapa conceitual da auto-organização é documento fornecido pela própria escola XIII Setembro; referido documento encontra-se no espaço central da escola, acessível a todos. Esse mapa é o consenso de todas escolas que seguem o regime de alternância.



É possível, pois, depreender que o mapa contém um conjunto de tarefas direcionadas a todos os seguimentos da escola: a auto-organização requer significar, para cada um deles, um trabalho sério, compreendendo obrigações e sérias responsabilidades (PISTRAK, 2000, p. 42).

Para o autor supramencionado, o ensino na escola deve potencializar o conhecimento mútuo entre escola e família, para que a vida social dos estudantes passe ser um debate científico na própria escola, descaracterizando a educação descontextualizada, prática prioritária nas escolas tradicionais, que não têm como pontos centrais o ensino para realidade, o trabalho como procedimento de aprendizagem e a comunidade familiar.

Por certo, sem a auto-organização dos educandos, a escola do trabalho estará impossibilitada de atuar num ensino para a totalidade social; e, conseqüentemente,

sem essa organicidade, a escola não manterá seus pilares centrais, a fim de continuar mantendo-se em pé.

Anteriormente, já se discorreu sobre a auto-organização no tocante ao desenvolvimento e cumprimento das atividades nas propriedades da escola: pomar, lavoura, horta, criações de pequeno porte, atividades nos lotes das famílias, entre outros; bem como atividades domésticas da escola e a organicidade dos espaços coletivos. A escola possui uma organização em que todos participam das atividades, e isso é um procedimento rotineiro. Dessa forma, a inserção dos estudantes no método da auto-organização reflete nas propriedades das famílias, havendo uma participação do cotidiano produtivo.

c) Plano de Formação

O Plano de Formação é o instrumento que dará caminhos aos outros elementos pedagógicos da educação do (MST); é um mecanismo pedagógico salutar implementado na escola de assentamento, cuja função é associar os conhecimentos locais com os conhecimentos macros, possibilitando o acesso às várias dimensões dos conhecimentos pertencentes à realidade dos educandos.

As escolas do campo, que possuem o posicionamento pedagógico da Pedagogia da Alternância e da Pedagogia do (MST), comungam desse procedimento de ensino, sendo que as escolas de Assentamento adotam os seguintes instrumentos pedagógicos: Plano de Formação, Plano de Estudo, Colocação em Comum, Pasta da Realidade, Caderno de Reflexão Escrita, Atividades Vivenciais, visitas às Famílias (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, São Mateus (ES), 2010, p. 42). Essas ferramentas pedagógicas juntam-se a outras, no processo avaliativo, do educando e o ensino, então, interage com uma relação verdadeira entre a escola e a vida dos educandos.

A educação para o movimento não é, pois, algo como adestração e, sim, proposta de empoderamento dos sujeitos. Para o (MST), a educação possui uma dimensão da formação humana, sendo um espaço de convivência dos envolvidos, tendo o ensino enquanto instrumento de superação das suas necessidades.

O Plano de Formação tem como objetivos: articular os saberes da vida dos assentados e pequenos agricultores das comunidades circunvizinhas com os saberes escolares da base nacional comum; facilitar e acompanhar a aprendizagem dos educandos tanto na escola quanto no meio social, na construção do ser, do saber, da convivência

e da vocação profissional; ajudar na construção do projeto de vida e de uma nova sociedade. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, Linhares (ES), 2011, p. 28).

Certamente, tal elemento é o responsável por abranger as reflexões da educação das famílias, constituindo-se ponto de partida para o educador; o Plano de Formação se comunica com o Plano de Estudo, que, por sua vez, é o elemento que materializa o ensino às pesquisas de estudos dos educandos.

O trabalho pedagógico desenvolvido pelas escolas de assentamento se dá a partir de Temas Geradores que são assuntos, questões ou problemas extraídos da realidade dos educandos e da sua comunidade e são desdobramentos dos eixos temáticos. São chamados geradores por que geram/criam necessidades de novos conhecimentos, outros temas, ações concretas de intervenção na realidade. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, São Mateus (ES), 2010, p. 44).

Para o (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2005), a escola é um espaço de formação: a escola, nessa atual conjuntura, tem de ser imprescindível à classe trabalhadora; sua experiência tem de potencializar a formação do indivíduo; e o conhecimento tem de ser algo concreto e útil para vida das pessoas, não algo fora da realidade dos estudantes.

Sobretudo, o Plano de Formação é mecanismo de orientação dos conteúdos das escolas do (MST); é nele que se elabora o currículo das áreas de conhecimentos. O procedimento da construção do Plano de Formação parte das áreas de conhecimentos, que dialogam com as realidades das comunidades escolares do campo, que, de sua parte, constroem os saberes práticos do convívio social do campo, se materializando como teoria e prática de ensino.

Compreende o (MST) que os elementos pedagógicos da escola de assentamento interagem com os momentos do método do Plano de Formação, associando a realidade do ensino à sua finalidade e à consolidação dos procedimentos teóricos e empíricos da educação movimento.

Certamente, conhecer a reflexão da prática educacional é conceber uma educação transformadora para os sujeitos, o desenvolvimento intelectual dos indivíduos e o ensino voltado à necessidade humana. Essa forma de atuar substituiu o currículo das escolas tradicionais por um Plano de Formação tecido dentro das realidades sociais para o conhecimento científico das escolas do (MST).

Enfim, a filosofia de educação das escolas dos assentamentos fundamenta-se nas matrizes pedagógicas contidas nos princípios da educação para o trabalho que contestam o modo de organização da educação tradicional no país, que, a seu turno, não atende às perspectivas da classe trabalhadora.

d) Plano de Estudo

O Plano de Estudo (PE) é o instrumento de materialização dos conteúdos do Plano de Formação nas escolas do movimento; sua institucionalização enquanto procedimento se dá no início dos trimestres, quando os educadores apresentam, para os educandos, os temas geradores e os estudos científicos a serem explorados em cada trimestre. Os temas geradores envolvem questões locais, regionais e macros, elementos para que o educando tenha a compreensão do todo. A elaboração do Plano de Estudo se materializa num instrumento de pesquisa, que perpassa todo o processo de aprendizagem dos estudantes. O PE divide-se em 4 fatores para sua construção de pesquisa metodológica.

1. Fato concreto: Perguntas que levantam ou descreve a situação da realidade: quais, o quê, como, quantos, quando, quem. Citar, descrever, quadro, tabela;
2. Análise: Perguntas que analisam a situação: quais os motivos, quais as causas, quais as vantagens, quais as desvantagens, quais os problemas ou as dificuldades, quais as consequências, quais os resultados, que importância, por quê, motivos;
3. Comparação: Perguntas para comparar: quais as diferenças ou semelhanças de ontem para hoje, quais as diferenças ou semelhanças de um lugar para outro, como era antes e como está hoje, porque das mudanças e das mudanças, quais os resultados para os dias atuais;
4. Generalização: Perguntas para chegar às conclusões ou ideia geral: o que pensam, o que dizem em geral na região sobre a situação, que preocupações, o que estão fazendo, os aspectos que mostram a continuidade da situação atual ou que mostrem possibilidades de mudanças. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, São Mateus (ES), 2010, p. 31).

Para Begnami (2006), o Plano de Estudo são procedimentos educacionais que visam ao desenvolvimento pedagógico dos educandos acerca da realidade social em que vivem; o trabalho é o procedimento prático do seu conhecimento, assim, a eles é permitido construir seu diagnóstico desde o que foi o estudo. Esses instrumentos educacionais direcionam o ensino para uma formação humana.

Tabela 1 - Os principais instrumentos pedagógicos e suas funções no processo educacional

INSTRUMENTOS PEDAGÓGICO	O QUE É
PLANO DE ESTUDO	Pesquisa participativa que jovem aplica em seu meio.
COLOCAÇÃO EM COMUM	Socialização e Sistematização da pesquisa do Plano de Estudo.
CADERNO DA REALIDADE	Livro de vida do jovem, local onde registra suas pesquisas e demais atividades ligadas aos Planos de Estudo nos ciclos das alternâncias concretas.
VIAGENS E VISITAS DE ESTUDO	Uma atividade complementar, tema do Plano de Estudo. Implica intercambiar experiências concretas.
COLABORAÇÕES EXTERNAS	São palestras, testemunhos ou cursos complementares ao tema pesquisado pelo PE Geralmente, são dados por profissionais, lideranças parceiras que colaboram.
CADERNO DIDÁTICOS	É uma modalidade de “livro didático” elaborado para dar o aprofundamento ao tema do Plano de Estudo.
ESTÁGIOS	Vivências práticas em meios produtivos, organizações sociais, serviços, empresas em geral.
ATIVIDADE DE RETORNO	Experiências e atividades concretas na família ou comunidade, a partir dos Planos de Estudo.
VISITAS ÀS FAMÍLIAS E COMUNIDADES	Atividade realizada pelos monitores para conhecerem a realidade e acompanhar as famílias e os jovens em suas atividades produtivas e sociais.
TUTORIA	Acompanhamento personalizado para motivar os estudos, incentivar as pesquisas, o engajamento social, a integração e vida de grupo, o projeto de vida profissional.
SERÕES DE ESTUDO	Espaço para debates sobre temas variados e complementares escolhidos em conjunto com os jovens.

CADERNO DE ACOMPANHAMENTO DA ALTERNÂNCIA	Um documento que registra o que é feito na escola e no meio socioprofissional. É um instrumento de comunicação e avaliação entre escola-família e família-escola.
PROJETO PROFISSIONAL	O aluno vai amadurecendo ao longo dos anos o que pretende desenvolver no campo da produção, da transformação ou de serviços, bem como na continuação dos estudos. No último ano, ele sistematiza o projeto, a partir de um roteiro pelo CEFFA e com a orientação recebida da equipe de monitores.

Fonte: Begnami (2006, p. 39).

Os elementos pedagógicos ora elencados são originados da Pedagogia da Alternância e foram incorporados para a escola e a pedagogia do (MST) no Espírito Santo. Logo, entende-se que referidos métodos são ferramentas para o desenvolvimento de uma educação para além da escola, numa concepção de ensino para formação plena dos seres humanos.

A foto é à sequência da luta das famílias, estudantes e educadores em defesa de uma educação que desenvolvam nos educandos (as) os princípios da organização, reflexão e do estudo interligado a sua realidade.

Foto 2 – Mística do Plano de Estudo culminância da turma



Fonte: Elaboração própria

Diante disso, o princípio da formação do educando se dá na motivação dos conteúdos do Plano de Formação, quando os educandos tomarão contato com a temática do (PE), no intuito de serem despertados ao que se pretende proporcionar por meio das místicas, dos poemas, de fotos e da ornamentação dos espaços. Em outras palavras, a partir do auto compreensão, os educandos chegarão à socialização

em grupos em que poderão discutir o tema do (PE) e elaborar as perguntas para pesquisar na comunidade.

O Plano de Estudo, é o elemento norteador das práxis pedagógicas que é desenvolvida na escola. Ele permite a articulação entre os conhecimentos empíricos e teóricos, trabalho e estudo. É um caminho de mão-dupla, um que traz os conhecimentos da cultura popular para a escola do assentamento e outro é responsável de levar para a vida cotidiana as reflexões aprofundadas na escola. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, São Mateus (ES), 2010, p. 44).

Com a construção do método de pesquisa dos estudantes, baseado na temática do (PE), eles vão a campo, estudar e entrevistar as famílias ou vizinhos acerca do que está posto no questionário. Ao obter as respostas, os educandos apresentam suas experiências para a sala e, depois, juntos ao educador, elaboram o estudo e a síntese do conhecimento, adquiridos pelos estudos nas suas famílias e em comunidade. O Plano de Estudo provoca e incentiva o diálogo do educando com sua família – diagnóstica da sua realidade. Isso faculta a inserção das famílias na educação dos filhos, não como vigilantes dos fazeres da educação, mas como participantes da construção da formação dos seus filhos. Essa parte do (PE) é basilar para a sistematização dos saberes empíricos das famílias como processo de estudo, visto que demonstra a realidade do conhecimento e o desenvolvimento dos educandos das suas famílias.

Certamente, o método do Plano de Estudo ajuda, também, as equipes das escolas a perceberem a participação da família na formação educacional dos seus filhos, constituindo-se enquanto característica do convívio educacional no cotidiano familiar.

A foto mostra a pesquisa como instrumento do (PE) tendo a interação do conhecimento científico com as realidades das famílias.

Foto 3 - Visita dos estudantes as famílias, atividade do (PE).



Foto: Elaboração própria.

Portanto, o Plano de Estudo forma-se em dois momentos na unidade escolar: um, no “chão da escola”, quando os educandos vão sistematizar seus conhecimentos adquiridos na pesquisa com a família, e o outro ocorre no cotidiano da família; ou seja, na estadia na coleta os dados para socialização da pesquisa, percebendo-se, assim, os avanços e as dificuldades encontradas no (PE), havendo uma culminância das experiências dos educandos acerca das questões desenvolvidas no estudo.

Percebe-se a importância do (PE) na organização do estudo do educando desde a metodologia aplicada, primordial para a formação do educando. A primeira ação é a apresentação do tema à turma e a participação dos educandos como gerenciadores dos seus conhecimentos, adquirindo a responsabilidade em suas pesquisas; a segunda é a motivação do tema gerador, a compreensão dos fatos abordados pelo tema, a socialização dos debates em relação ao tema e a construção do método de pesquisa, que é a colocação em âmbito comum, para análise junto às famílias; já a terceira ação constituem as entrevistas em campo acerca do tema e a sistematização da pesquisa; a quarta é apresentação do fluxo-organograma que mapeia os temas a serem debatidos em outras disciplinas ou áreas de conhecimento; e a quinta e última ação é a sistematização e ação que deve ser tomada para ajudar as famílias no tocante aos problemas enfrentados.

A inserção dos pais na vida educacional dos educandos é preponderante, com isso, o elemento pedagógico do (PE) é uma função que insere a escola no convívio familiar do educando e, por sua vez, interliga a escola com a comunidade e o cotidiano familiar, concretizando o conhecimento no espaço social da escola; na verdade, nota-se que o (PE) enfatiza uma troca mútua de conhecimentos entre os dois espaços educacionais dos seres humanos: a escola e a comunidade familiar.

A foto ilustra a interação da luta do conhecimento das famílias, estudantes e educadores em uma visita de estudo do (PE), esse momento ilustra como é importante a defesa de um projeto da Educação Campo que germine do campesinato sendo formada do chão de terra.

Foto 4 - Visita da turma do (PE) as famílias.



Fonte: Elaboração própria.

A relação dialética entre teoria e prática é o que possibilita o vínculo entre aquilo que se estuda na escola e as questões-problema, as situações do dia a dia da vida social (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, São Mateus (ES), 2010, p. 33). Desse modo, a importância da família na educação dos seus filhos, de modo geral, é fundamental para o desenvolvimento social das pessoas e da própria comunidade; sem essa participação, o ciclo educacional dos estudantes fica incompleto.

No (MST), movimento em que a Educação para Campo tem de ser forjada dentro dos espaços sociais do campesinato, bem como a participação acontece pelo trabalho e a vida social como processos de ensino, as lutas pela educação pública de qualidade não podem ficar atreladas aos educadores e estudantes, mas a toda a sociedade; isto é, as famílias, como instituições, devem defender uma educação na perspectiva da forma humana e essa inserção de famílias, educadores, educandos, etc., se concretiza como processo de formação de aprendizagem dos atores envolvidos com a educação.

Certamente, o desenvolvimento desses elementos pedagógicos da educação das escolas de assentamentos precisa ter uma pedagogia, auto-organização de ensino e trabalho diferenciados das escolas tradicionais burguesas, em que o ensino fica preso aos procedimentos teóricos e ao espaço físico da escola.

Se por um lado compreendemos a educação do campo como um processo social que se dá em todos os lugares da vida coletiva (movimentos sociais, família, comunidade, trabalho); compreendemos também a existência de um conhecimento sistematizado para o qual a intervenção da escola é fundamental. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, São Mateus (ES), 2010, p. 31)

O elemento pedagógico do (PE) na educação das escolas do (MST) ajuda a transformar ações dos problemas da sociedade: discutem-se as questões nas escolas, apontando soluções ao que foi levantado.

[...] um processo pedagógico que se assume como político, ou seja, que se vincula organicamente com os processos sociais que visam a transformação da sociedade atual, e a construção, deste já, de uma ordem social, cujos pilares principais sejam a justiça social, a radicalidade democrática, e os valores humanistas e socialista. (MOVIMENTOS DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA - MST, 2005, p. 162).

Em síntese, esse elemento é visto como procedimento de formação humana plena dos estudantes, um ensino útil e necessário às famílias, para que elas sejam beneficiadas aos conhecimentos adquiridos na escola, fazendo com que o ensino não seja descolado de sua formação social, ao aproximar o ensino da realidade dos envolvidos na escola/comunidade.

e) Caderno de Reflexão Escrita

O caderno de reflexão ou, como também é conhecido, de acompanhamento é um instrumento comum aos educandos, famílias e educadores, usado para dinamizar as questões pedagógicas das escolas de assentamento; trata-se do caderno que serve de auxílio ao educando, às atividades da escola e à auto avaliação nos tempos estadia na escola e no tempo alternância com a família. O caderno possui uma tarefa primordial na vida dos educandos para o planejamento e agendamento das tarefas delegadas. Com isso, os pais ficam por dentro de todo desenvolvimento de aprendizagem do educando nos tempos escola e alternância; ademais, é um canal muito importante de aproximação das famílias aos educadores.

O funcionamento do caderno de reflexão acontece nos momentos de auto-organização da escola, como na estadia, que norteia os educandos a esboçarem e registrarem suas atividades de trabalho prático e teórico na escola, tendo a culminância da vivência e estudo.

Os procedimentos que os educandos tomaram durante sua estadia na escola ficam registrados, de tal forma que, no último dia da semana na escola, eles sejam submetidos a um autoavaliação coletiva em sala, que permitirá debater sua evolução durante a semana escolar. Depois disso, retornam para suas famílias com as assinaturas dos educadores responsáveis pelas turmas, constando quais procedimentos pedagógicos a serem tomados com os estudantes na semana de alternância; a família divide, então, a função pedagógica de acompanhar os educandos em sua vida escolar.

O caderno de reflexão tem a funcionalidade de ajudar o educando a sintetizar suas atividades de vivência e seu estudo, socializando as experiências adquiridas, por meio da vivência, com colegas e educadores na escola; o educando, com esse instrumento, civiliza e aplica as tarefas delegadas no ensino integral na escola.

Outro espaço é a vivência no tempo comunidade, quando educandos exercem sua atividade com a família, estando em interação com realidade familiar. Quando o educando vai para a sessão da estadia, o primeiro ato pedagógico é a coletivização da vivência, as atividades práticas exercidas no tempo alternância são divididas em experiências e dificuldades encontradas. Tal prática concretiza-se como um diagnóstico, já que, muitas vezes, as atividades das disciplinas estão em consonância com a demanda do Plano de Estudo e os temas do (PE) mantém relação com a vida das famílias; ou seja, os educandos trazem as dificuldades encontradas na vivência com a família, ficando tudo registrado no caderno, devidamente acompanhado da assinatura do responsável.

Pois, no caderno de reflexão, um dos instrumentos de ligação entre escola e comunidade que vai constar as atividades de vivência que também fazem parte do elo escola-comunidade. Referidos cadernos são fontes de pesquisa e memória, estudos sobre as normas e os princípios pedagógicos das escolas de assentamento que possuem o regimento e as normas escolares; representam um histórico da comunidade onde fica a escola, os elementos pedagógicos da educação do (MST) e a análise do perfil da própria escola.

Em síntese, o procedimento pedagógico do caderno permite socializar e organizar as atividades dos educandos na escola, tendo como procedimento planejar e sistematizar as produções educacionais e a participação dos educandos nas atividades escolares. Outro objetivo, ainda, é analisar a participação dos educandos, possibilitando o acompanhamento das atividades, para análise dos elementos congregados pelo educando para a avaliação¹³.

O procedimento pedagógico das escolas de alternância são ações de formação para o desenvolvimento humano. O que há de contestador nessa educação é sua intencionalidade e organicidade pedagógico-metodológica de colocar o trabalho e o cotidiano das famílias em primeiro lugar. Dessa forma, o ensino praticado nas escolas

¹³ O procedimento metodológico de visita às famílias, na Pedagogia do Movimento, acontece em vários momentos durante a evolução do procedimento do método de alternância; são visitas dos coordenadores de turma aos pais dos educandos em todos os trimestres, visitas de estudo do (PE) e o acompanhamento pedagógico da equipe escolar às famílias.

do campo tem em seu objetivo a formação dos camponeses, a valorização da sua cultura e o trabalho.

4.2 Pesquisa de campo junto aos educadores das escolas do norte do Espírito Santo

A abordagem de dados consiste em um procedimento de obtenção dos elementos necessários para se atender a um problema/questionamento. No caso, a intencionalidade, por trás das entrevistas dirigidas aos coordenadores e às pedagogas das escolas, é subsidiada por elementos responsáveis por revelar a conjuntura e a concepção pedagógica e política das escolas pesquisadas, servindo de referência para a educação desenvolvida no campo, no Estado do Espírito Santo. Assim, a entrevista serviu como fonte de análise dos aspectos pedagógicos encontrados em cada espaço escolar, que, por sua vez, apontaram para o desenvolvimento da Educação do Campo e para a formação da totalidade.

A formação para perspectiva da totalidade está ligada à educação omnilateral quando os estudantes têm dimensões de ensino aberto à formação do trabalho e à educação útil às necessidades sociais dos seres humanos. Portanto, a formação para totalidade está intercalada a homens e mulheres completos, tendo horizonte na transformação da sociedade na lógica da emancipação humana. Enfim, a educação da omnilateralidade é voltada ao trabalho como processo educativo e liberto dos homens e mulheres, compreendendo uma aversão ao ensino hegemônico da sociedade de classes.

Os sujeitos que participaram da pesquisa foram: coordenadores e pedagogos de quatro escolas; dessas, três atendem ao Ensino Fundamental I e II e uma atende ao Ensino Médio técnico em agropecuária.

Três escolas têm um procedimento de gestão de coordenação coletiva, em que os coordenadores pesquisados fazem partes dos coletivos das escolas e uma escola não possui essa gestão organizativa, contando com profissionais específicos para suas demandas.

As entrevistas foram realizadas com coordenadores que atuam em escolas situadas em territórios camponeses, no norte do Estado do Espírito Santo, que

apresentam diversas realidades socioculturais, socioeconômicas, sociopolíticas e sócio educacionais. Nessas, a população de alunos, em sua grande maioria, advém de comunidades camponesas. Para melhor entendimento e compreensão dos dados, serão atribuídos codinomes aos entrevistados, identificando-os com a letra “E” acompanhada de números.

O educador (E1) atua na Escola Família Agrícola de Jaguaré (EFAJ), que é uma instituição Filantrópica, sendo seu mantenedor o MEPES; funciona na modalidade Ensino Médio técnico em agropecuária, no município de Jaguaré – Espírito Santo, segundo o modelo de ensino de alternância; o educador (E2) atua na escola da rede estadual no município de Linhares – Espírito Santo, que atua na modalidade ensino regular nos anos iniciais e em regime de alternância nos anos finais do Ensino Fundamental; o educador (E3) faz parte de uma escola da rede estadual, no município de São Mateus – Espírito Santo, cujo funcionamento é na modalidade ensino regular nos anos iniciais e nos anos finais do Ensino Fundamental em regime de alternância; e o educador (E4) atua na escola da rede municipal, no município de Jaguaré – Espírito Santo, sob o modelo de ensino regular nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

A metodologia empregada, portanto, utilizou-se de entrevistas, que foram realizadas por meio de um roteiro de perguntas que apontam para as demandas da pesquisa. Além disso, as entrevistas foram filmadas com autorização e, em seguida, transcritas para tabulação de dados. Anote-se que apenas uma das entrevistas não foi possível ser filmada, a do coordenador da Escola Estadual do Ensino Fundamental Paulo Damião Tristão Purinha, que preferiu registrar suas reflexões por escrito no próprio roteiro de entrevista.

As perguntas elencadas objetivaram levar os entrevistados a uma análise e compreensão quanto ao sentido de uma escola para vida do campo, particularmente em respeito à percepção de questões das realidades e políticas desse espaço. Logo, tal instrumento, evidentemente, contribuiu para a percepção mais detalhada da organicidade e do contexto das escolas do campo na região Norte capixaba, sendo reconhecidas realidades diversas associadas a questões escolares, tais como: a identidade das escolas, a questão pedagógica de concepção de ensino e o contexto político e pedagógico das escolas nas comunidades.

Propriamente quanto à identificação das instituições escolares, foi constatado que seu público, na grande maioria, é composto de filhos de camponeses, que, no geral, acredita que sua organicidade escolar é voltada à realidade do campo.

Desse modo, elaborou-se uma caracterização das escolas entrevistadas. Primeiramente, a Escola Família Agrícola de Jaguaré (EFAJ) tem sua fundação datada de 1971, com ensino profissionalizante agropecuário para os filhos de agricultores. Hoje, ela possui cerca de 120 educandos, divididos em sessões de alternância em período de Tempo Escola e de Tempo Comunidade; ou seja, enquanto um grupo de educandos está na escola outro está no Tempo Comunidade.

Como princípio organizativo, a escola possui uma formação e direção coletiva em setores, havendo um responsável para cada setor. Assim, a escola possui 5 setores para organicidade interna e externa; não há autoridade única para resolver várias demandas da escola, que está organizada em espaço administrativo, de produção agropecuária, pedagógico, bibliotecário e da auto-organização.

É importante dizer que a criação da (EFAJ) de Jaguaré aconteceu pela articulação dos agricultores da região para uma concepção de ensino que fosse útil às suas necessidades cotidianas.

O entrevistado (E1) é o coordenador administrativo da escola. Abordando as questões sobre a realidade escolar do campo, bem como sua própria formação nesse espaço, apontou os limites e avanços em desenvolvimento de uma educação para formação dos educandos.

O entrevistado tem um amplo conhecimento sobre o método de ensino, especialmente por ser filho de agricultor e morar (desde a infância) no interior. Para (E1), portanto, a instituição aproxima-se da consonância com as categorias apontadas na pesquisa, quais sejam: educação, trabalho e emancipação humana.

A organicidade da escola denota uma formação para a totalidade humana, desde os fazeres domésticos até as questões produtivas. Percebe-se, assim, que a filosofia da escola é para formação humana e não para escolaridade. Neste caso, a escola enfatiza que o aprender que ocorre não apenas no âmbito da escola, mais, sim, na convivência social dos seres humanos com o trabalho.

Já a escola (EEEF) Paulo Damião Tristão Purinha está localizada no Assentamento Sezínio Fernandes, município de Linhares – Espírito Santo, que, por sua vez, possui 100 famílias assentadas e cerca de 600 habitantes. O assentamento

surgiu em 2008, por meio da discussão das famílias assentadas junto com o Setor Estadual de Educação do (MST); o nome da escola é uma homenagem a um sindicalista da região. No início, a instituição atendia às séries iniciais do Ensino Fundamental e sua estrutura provisória em diversos ambientes da comunidade, como debaixo de pés de árvores ou no curral da antiga fazenda.

Na luta por uma educação de qualidade, com os princípios da Educação do Campo, o Assentamento e a comunidade escolar, confiante no processo de formação mais amplo para a juventude, conseguiu-se, em 2011, a implantação dos anos finais do Ensino Fundamental, o que possibilitou a continuidade dos estudos, contribuindo para que os educandos continuassem recebendo uma educação voltada à realidade do campo na sua comunidade. Hoje, a escola atende ao Ensino Fundamental completo e, também, ao primeiro segmento do Educação de Jovens e Adultos (EJA); possui cerca de 120 educandos do assentamento e da comunidade circunvizinha.

O Entrevistado (E2), é coordenador administrativo da escola, da mesma forma, detém plena compreensão da realidade do campesinato, visto que, além de ser educador, é, igualmente, agricultor e possui a compreensão do todo. Este entrevistado desenvolveu um diálogo e contribuiu no estudo da educação exercida na escola; em ações pedagógicas relacionadas à perspectiva do ensino omnilateral e à formação dos sujeitos para a totalidade. Esse mesmo profissional, no entanto, reconhece que o grande limite de uma educação com esta perspectiva é o Estado enquanto gestor da educação. Para ele, o Estado nunca vai desenvolver um processo de formação e uma pedagogia que contestem a organização estabelecida; além disso, outra dificuldade está no processo de exclusão da formação de algumas famílias, acerca da sua auto-organização social e sua interferência na autonomia dos estudantes. Devido ao longo processo de aceitação de alienação desenvolvido pelo Estado, as famílias têm uma grande dificuldade em compreender uma nova perspectiva sócio educacional. Nesse intuito, para solucionar esse entrave, é necessário um processo de ações que vise a uma formação da totalidade humana, em todos sentidos e, evidentemente, o rompimento dessa lógica de sociedade.

Seguindo com pensamento do entrevistado, observa-se a necessidade de que o educador também seja um estudioso da pedagogia, para uma melhor compressão dos fatos, para não ficar limitado no requisito escolar, mas, sim, atuando em uma

formação para uma nova perspectiva de sociedade, dirigida aos princípios da emancipação humana.

A educação é pensada no assentamento sob o viés de formação emancipada, tendo o trabalho e a vida no campo como eixos centrais dos procedimentos pedagógicos. A organização do ensino, então, decorre do Plano de Formação das escolas de assentamento: a dimensão formativa acontece na amplitude do contexto sociais e político dos estudantes.

Certamente, organicidade da escola é um ponto de partida para o desenvolvimento da lógica da educação na qualidade de processo de formação agregado à realidade do campo; com isso, as instituições têm iniciado a implementação do ensino por área de conhecimento: cada área planeja ações pedagógicas para turmas e os componentes de cada uma delas detêm um momento para socialização e discussão dos procedimentos de cada área. Outro aspecto está no conceito da auto-organização dos estudantes e educadores; esse método é a forma de divisão das tarefas diversas da escola do campo que o utiliza para a execução desde as áreas domésticas até a produção agrícola da escola; note-se que todas essas atividades estão organizadas por equipes para cada tarefa e o trabalho, como matriz de aprendizagem, é fator central da formação dos indivíduos na escola.

Por meio do trabalho, o educando aprende a estudar, plantar, colher, melhorar a sua plantação, etc. Basta enfatizar que estes procedimentos práticos acontecem no Tempo Escola e no Tempo Comunidade com as famílias; por isso, é muito importante que a famílias estejam inseridas nos procedimentos da educação da escola dos seus filhos.

Para o (E2), o trabalho é um processo educativo: criação, recriação e transformação do espaço da realidade em que se vive. E completa considerando que este precisa, também, andar em consonância com os princípios que norteiam a educação do campo, afinal o trabalho, sob esse ponto de vista, reporta-se à aprendizagem e não à penalização, como, frequentemente, é apresentado na sociedade atual.

Sob essa configuração, a escola se organiza como gestão coletiva, por meio de setores para o desenvolvimento de suas demandas, com a participação de educadores, educandos e famílias nessa organicidade.

Considerando-se esses espaços de formação da escola, a equipe se organiza semanalmente; são educadores e representantes do conselho que buscam debater as demandas administrativas, pedagógicas, as ações internas e externas da escola/comunidade e amadurecimento das turmas, a partir de informações socializadas pelos coordenadores. Assim, o conselho é vínculo maior entre escola e comunidade, uma das instâncias para o desenvolvimento do espaço nos contextos pedagógicos e políticos da relação escola/comunidade.

Percebe-se que, no contexto de escolar, há a compreensão de uma educação para uma nova leitura de sociedade (emancipada), haja vista sua preocupação com a organicidade. Porém, de acordo com o questionamento do entrevistado (E2), é impossível desenvolver uma pedagogia socialista no âmbito dos marcos legais do Estado. Para materialização desse conceito, é necessário a supressão dessa lógica da contradição; outro aspecto é a formação continuada dos educadores, que precisa ser diária para o fortalecimento de uma pedagogia omnilateral. Por fim, inclua-se, a formação das famílias acerca do ensino para formação humana na totalidade; a família é peça central de um desenvolvimento pedagógico, pois, sem essa compreensão, é difícil avançar no crescimento dos estudantes.

Outra escola entrevistada foi Escola Estadual do Ensino Fundamental XIII de Setembro, no Assentamento Córrego da Areia, Município de São Mateus - Espírito Santo. Tal escola é umas das mais antigas do Movimento, nascida da luta dos camponeses, com o intuito de fortalecer a agricultura camponesa na região. O assentamento recebe tal denominação por indicar a data de chegada das famílias na terra, na região da comunidade do Córrego da Areia.

Portanto, com a demarcação do assentamento, tendo a emissão de posse, começa o debate sobre o surgimento da escola. Um dos grandes fatores que levaram ao debate sobre a educação/escola deveu-se ao elevado índice de analfabetismo na comunidade e circunvizinhança, que representava um grande problema para famílias. Ou seja, decidiram ter uma escola para que atendesse às necessidades do assentamento e de outras comunidades. A fundação, dessa forma, foi oficializada em 1990.

A (EEEF XIII DE SETEMBRO), iniciou seus trabalhos como unidocente, em que uma professora atendia a turmas da 1ª a 4ª série (hoje do 1º ano ao 5º ano). Diante

da precariedade da escola na época, a equipe de educação do próprio assentamento procurou mecanismos para a consolidação de uma estrutura melhor para as crianças e os jovens.

Com o melhoramento dos espaços e da estrutura da escola, foram surgindo novas modalidades de ensino e, hoje, ela atende ao Ensino Fundamental completo, com 120 educandos na sua totalidade. Seus alunos têm acesso a uma educação de qualidade, voltada a uma concepção de ensino para a emancipação humana e tendo o trabalho e a convivência com o campo como procedimentos educacionais de desenvolvimento da educação. Conforme registrado no próprio (PPP) da escola:

Os princípios trabalhados pelas escolas de assentamentos estão relacionados com a visão de mundo, a concepção de pessoa, de sociedade, é o que se entende que seja educação. Assim, a filosofia de educação da EEEF XIII de Setembro fundamenta-se nas matrizes pedagógicas contidas nos Princípios da Educação no MST. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2010, p. 19).

Também foi entrevistada (E3), que é educadora e coordenadora do setor agropecuário da escola. Pelas palavras da profissional, ponderou-se, mais uma vez, o caso de uma escola que possui vários elementos que caminham na direção da construção de uma pedagogia direcionada à formação humana omnilateral. Acerca disso, na sequência, é indicado quadro da auto-organização dos próprios educandos na escola.

Tabela 2 - Organicidade das atividades da EEEF XIII de Setembro

Distribuição de Atividades – 6º ano a 9º ano 2º Trimestres				
Data de atuação	Carlos Marighella	Moisey Pistrak	Padre Josimo	Florestan Fernandes
27/07 a 31/07	Limpeza do Refeitório	Limpeza das salas de aula	Organização da Biblioteca	Servir o Lanche e o Almoço
10/08 a 14/08	Servir e Lanche e o Almoço	Limpeza do Refeitório	Limpeza das salas de aula	Organização da Biblioteca
24/08 a 28/08	Organização da Biblioteca	Servir o Lanche e o Almoço	Limpeza das do refeitório	Limpeza das salas de aula
08/09 a 11/09	Limpeza das salas de aula	Organização da Biblioteca	Servir o Lanche e o Almoço	Limpeza do Refeitório

Fonte: Arquivo da Escola de Estadual de Ensino Fundamental EEEF XIII de Setembro.

Certamente, pelo cronograma da auto-organização, há a convicção de que a escola tem como procedimento pedagógico e de formação a preocupação com a organicidade de educandos, educadores e famílias em seus respectivos espaços sociais. Logo, compreende-se a materialização de uma pedagogia direcionada à formação humana omnilateral dos indivíduos, na qual o ensino está em toda parte da convivência humana.

Para a entrevistada (E3), o grande limite da Educação do Campo também é o Estado; segundo ela, este, enquanto detentor da educação, em verdade, não oferece/projeta uma educação para a mudança na perspectiva de emancipação humana; antes, propõe-se à permanência da contradição social de classes. Pois, o primeiro elemento de limite da Educação do Campo. Já o outro elemento se concentra na formação dos educadores, acerca da pedagogia para a totalidade, isto é, para a perspectiva da emancipação humana. Vê-se que o educador necessita de uma formação dentro dos macros da concepção omnilateral, uma formação ampla para todos os sentidos. Nos avanços observados e que são aplicações, pode ser percebido o método da auto-organização e auto-gestão nas escolas do campo e, mecanismos esses de grande importância para um desenvolvimento democrático na educação da classe trabalhadora.

Enfim, a última escola pesquisada, Escola Municipal do Ensino Fundamental Orélio Caliman, está localizada na comunidade de Água Limpa, às margens da (BR) 101, trecho Norte do Estado do Espírito Santo, no município de Jaguaré. Quando da coleta de dados, a escola atendia a 381 educandos, no Ensino Fundamental I e II; é a escola que contempla o maior em contingente de matriculados dos estabelecimentos entrevistados. A sua fundação data do ano de 1964, sendo a mais antiga das escolas entrevistadas.

A entrevistada (E4) é a pedagoga da escola em questão e explicou como está a organicidade, a concepção pedagógica e como a instituição foi inserida na comunidade.

A postura de organicidade pedagógica da escola aponta para um ensino tradicional: ela não tem uma caracterização voltada à realidade do campo, nem – pedagogicamente – se percebe esta preocupação; isto é, sua organicidade não oferece uma dinâmica de desenvolvimento de ensino para formação camponesa.

Como se pode observar, a escola segue o currículo regular do Estado, não tendo uma especificidade pedagógica para as populações do campo. Assim, o próprio

processo de construção do (PPP) da escola foi individualizado, estando fora do contexto do campo e coletivo, sendo formado por um grupo de estudantes de uma determinada faculdade. A gestão coletiva inexistente, ficando as decisões delegadas ao trio gestor, que é composto pela diretora e duas pedagogas da escola.

A (EMEF) Orélio Caliman tem uma característica burguesa, semelhante àquelas atuantes na zona urbana, ainda que localizada no campo. Portanto, o estabelecimento não possui nenhuma ação pedagógica, nem organicidade direcionada ao contexto do camponês. A elaboração do (PPP) e do seu currículo de ensino está a cargo de uma faculdade, que se apresenta como construtora do documento educacional, o que aumenta o abismo, permanecendo o afastamento com a realidade em que a escola vive. Em razão disso, a construção do currículo não possui ações que direcionem a uma forma coletiva à realidade praticada.

Analisa-se, desse modo, nos aspectos gerais das quatro escolas, quanto à questão pedagógica, que a maioria apresenta concepções de estruturas de ensino, praticamente, iguais em vista do trabalho e da realidade do campo; apenas uma possui organização distinta a realidade daquela identificada como camponesa, sendo igual ao procedimento da escola tradicional.

Por outro lado, algumas escolas demonstram autonomia no ensino e em questões administrativas e pedagógicas, contando com “certa liberdade” pedagógica e administrativa operacional nas unidades escolares; porém, uma delas segue os procedimentos pedagógicos das escolas regulares.

De certo, a maioria dos educandos das escolas são filhos de camponeses e, portanto, os educandos são a parte principal das escolas, o que ressalta a importância do gerenciamento pedagógico voltado à realidade e a cultura camponesa. Pelos estudos empreendidos, destacou-se que os filhos de agricultores possuem diversas realidades sociais com o trabalho no campo. E essa diversidade tem como base as questões geográficas, econômicas e sociais da região.

Porque dar atenção e centralidade à diversidade na construção de um projeto de Educação do Campo? Porque as lutas pela construção da Educação do Campo carregam as marcas históricas da diversidade de sujeitos coletivos, de movimentos sociais que se encontram nas lutas por outra educação em outro projeto de campo e de sociedade.

Reconhecer essa diversidade enriquece o projeto de Educação do Campo.

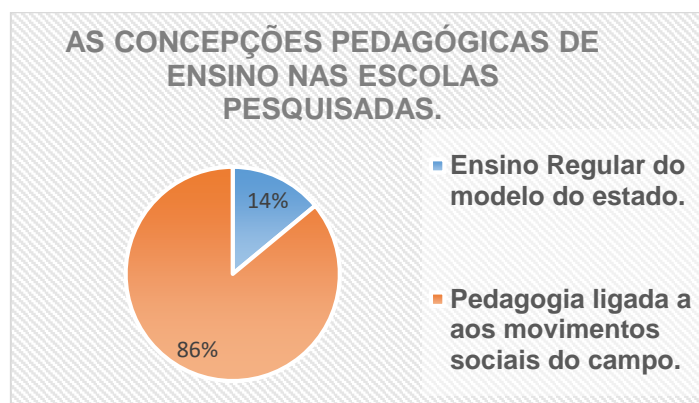
O reconhecimento da diversidade de coletivos em lutas por terra, território, trabalho, educação, escola está presente na história da

defesa de outra educação do campo nas conferências, no fórum e na pressão por políticas públicas, na proximidade dos cursos de Formação de Educadores, Pedagogia da Terra e Formação de Professores para o campo, indígenas, quilombolas etc. A diversidade está exposta e exige reconhecimento.

Neste verbete, discute-se a construção da diversidade no próprio movimento de conformação da educação do campo. (ARROYO, 2012, p. 231).

A abordagem desta investigação se propõe à verificação da centralidade no tocante à diversidade cultural e pedagógica presente na região Norte capixaba. Com isso, o gráfico seguinte indica como estão organizadas as questões das concepções pedagógicas nas escolas as entrevistas feitas na pesquisa de campo.

Gráfico 1: As concepções pedagógicas de ensino nas escolas pesquisadas



Criação própria, com base nas entrevistas realizadas nas escolas pesquisadas.

Em detalhado, aprecia-se que 86% das escolas pesquisadas têm, em sua concepção educacional, ensinamentos diferenciados do currículo estadual; de outra sorte, apenas uma escola do campo possui um ensino com as imposições ou em conformidade com as concepções de educação do Estado, aderindo o ensino regular.

A pesquisa avaliou, também, a formação dos educadores entrevistados e resultou em que a predominância deles possui cursos voltados à realidade camponesa, vivenciando a realidade da formação para o campo e desenvolvendo um sentimento de pertença ao campesinato.

Para Mourão (2005, p. 249), inclusive, o enraizamento humano ao espaço social em que se vive é fundamental para a consolidação da pertença ao seu ambiente; assim, o homem criará ligação ao seu convívio social, a partir das relações sociais estabelecidas pelo trabalho. É fundamental para o fortalecimento do campo

processos que valorizem ações sociais para vida camponesa, atuando nas áreas sociais das vidas cotidianas nas populações camponesas.

Mais ainda. A formação acadêmica dos educadores das escolas pesquisadas consiste em egressos de cursos destinados à realidade do campo, cursos esses oferecidos por Universidades públicas, em parcerias com os movimentos sociais do campo na sua compreensão de concepção pedagógica dos cursos.

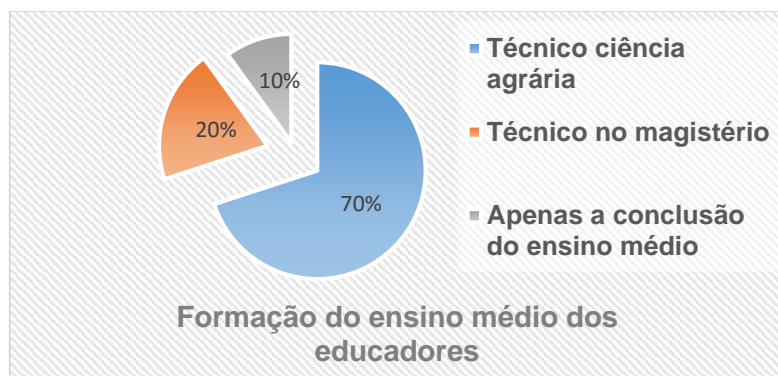
Inevitável sedimentar o quanto a importância da formação do educador é decisiva para o desenvolvimento pedagógico da Educação do Campo, entendendo o educador um dos mecanismos de condução dos procedimentos de ensino na escola. Esse processo de percepção do educador acerca a concepção educacional das escolas do campo é determinante para o desenvolvimento do sentimento de pertença das pessoas a este local, sob uma sensibilidade aos costumes alimentares, culturais, sociais e políticos de suas localidades camponesas.

É preciso se esclarecer, no entanto, que nem todos os educadores são formados em cursos de Educação do Campo. Nesse contexto, há educadores de universidades públicas e particulares e de diversas áreas de conhecimentos, o que não os impossibilita de assumir as tarefas de lecionar nas escolas do campo; a diferença primordial está na compreensão do espaço social e político que a escola está inserida – no cotidiano da comunidade camponesa. A proposta, pois, está em que a escola não se adaptará às demandas dos educadores e, sim, os educadores devem se adequar à realidade social e política da escola/comunidade; ocorrendo desse modo, não haverá problema algum em atuar na escola, desde que seja sensível à realidade das escolas ligadas ao movimento.

Certamente a formação e a compreensão dos educadores para realidades sociais do campo são importantíssimas ao fortalecimento político da educação do campo, devido ao perfil dos estudantes pesquisados.

A princípio, na questão da formação dos educadores para os movimentos sociais e entidades ligadas à educação do campo, entende-se que a formação acontece, também, pelas suas capacitações acerca da realidade da educação nas suas comunidades. Uma vez assim, o curso formal não é item indispensável para a formação dos educadores ingressantes nas escolas do campo, ainda que seja decisivo para os parâmetros legais. O principal para os movimentos sociais são o comprometimento do educador às demandas da educação e sua dedicação às questões pedagógicas e políticas da escola como aponta o Gráfico 2.

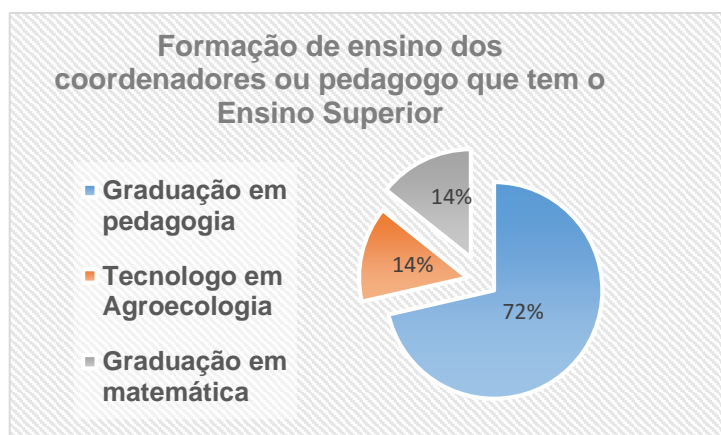
Gráfico 2: Formação do Ensino Médio dos educadores



Criação própria, com base nas entrevistas realizadas nas escolas pesquisadas.

Quanto à formação de educadores do nível superior, relata-se que todos os pesquisados assim estão graduados e especializados; apenas um não possui tal qualificação. Nesse sentido, em sua grande maioria, os educadores possuem cursos específicos na área de conhecimento nas quais atuam.

Gráfico 3: A formação de ensino dos coordenadores ou pedagoga que tem o ensino superior.



Criação própria, com base nas entrevistas realizadas nas escolas pesquisadas.

O gráfico acima mostra o nível superior dos coordenadores e da pedagoga que atuam nas escolas do campo pesquisadas, os dados enfatizam os educadores que são formando em licenciatura e outros formado a nível superior, mas não licenciatura e nem pedagogia.

No contexto da formação dos educadores das escolas estaduais de (EFAJ), as (EEEF) XIII de Setembro e Paulo Damião Tristão Purinha, nota-se, rapidamente, a ligação ao cotidiano do campo e, conseqüentemente, a inserção quanto à participação

no contexto social e político nas comunidades camponesas. Nelas, os educadores, de modo geral, se envolvem com as questões ligadas às comunidades, bem como nos procedimentos políticos e sociais das comunidades e dos movimentos que as representam.

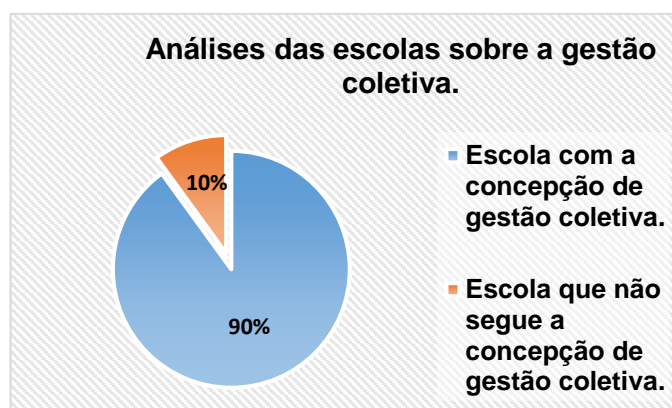
Como já considerado, dos coordenadores das escolas pesquisadas, apenas um não mantém associação alguma com os movimentos sociais do campo, devido ao fato de a escola estar fora do contexto pedagógico destinado ao campo, seguindo o procedimento do ensino regular das escolas tradicionais. Já as outras três instituições possuem ligações de aproximação com os movimentos e as entidades vinculadas à educação do campo. Ressalte-se, ademais, que todas as escolas possuem educadores engajados aos movimentos sociais do campo.

Para o contexto pesquisado, a educação propicia a socialização de conhecimento e trocas de experiências dos envolvidos, com isso, os espaços da educação do campo são ambientes para o desenvolvimento da cultura e dos costumes do campesinato.

Diante das análises quanto à organização das escolas pesquisadas, depreende-se que elas possuem características peculiares, concentrando, em sua maioria, a concepção de ensino unificada; isto é, exceto na escola cujo procedimento pedagógico ainda é o ensino regular do Estado.

O próximo gráfico mostra a distribuição das escolas do campo com a participação coletiva nos contextos do (PE) e do (PPP).

Gráfico 4: Análises das escolas sobre a gestão coletiva



Criação própria, com base nas entrevistas realizadas nas escolas pesquisadas.

A disposição pedagógica exposta é fruto de uma organização dos trabalhadores do campo, ou seja, ela se baseia no cotidiano do campesinato. Em outras palavras, os povos do campo e dos movimentos sociais, diante da conjuntura

de luta pela educação, decidiram elaborar um documento como garantia dos seus princípios frente ao Estado.

O Estado do Espírito Santo, então, sob a atual conjuntura do governo, tenta negar todo procedimento de formação da educação do campo, colocando as pedagogias ali aplicadas fora da legalidade, não respeitando as especificidades do contexto e a funcionalidade do método da alternância como uns dos métodos de pertença das famílias no campo, promovendo a interligação educação e trabalho camponês.

Não se pode, contudo, dispensar que o método de alternância tem mais de 40 anos de funcionalidade nas áreas campestinas e possui mais de 27 anos de operação nas áreas de reforma agrária, fazendo com que a experiência do ensino do campo venha se consolidando pelas ações de desenvolvimento e conscientização dos camponeses para uma nova construção de perspectiva de sociedade centrada na lógica da emancipação humana.

A foto desenha a interação da luta das famílias, estudantes e educadores em defesa do projeto da Educação Campo tendo uma perspectiva para valorização socioeconômica, sociopolítica e social do contexto da realidade camponesa.

Foto 5 - Ocupação na Secretária de Estado da Educação SEDU em Vitória.



Disponível em: < www.gazetaonline.com.br >. Acesso em: 05/05/2015

Nesse sentido, decorrem, para aprovação na Secretaria de Estado da Educação (SEDU) e no Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo (CEE), dois documentos em defesa da educação do campo, quais sejam: as Diretrizes da educação do campo do Espírito Santo, dispostas pelo comitê de educação do campo, composto de várias entidades e movimentos sociais do campo, e as Diretrizes das escolas de assentamentos e acampamentos da rede estadual de ensino do Estado do Espírito Santo, elaborado pelo Setor de Educação do (MST) capixaba. Esses

documentos têm intencionalidade de garantia da concepção pedagógica da educação do campo.

A construção de uma Educação do Campo de qualidade social passa hoje pelo reconhecimento e valorização de todas as formas de organização social e dos saberes característicos deste espaço/tempo. Tal argumento encontra-se respaldado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/96 que enfatiza, no artigo 28, o caráter singular desta modalidade educativa. (MOVIMENTOS DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 03).

Além disso, ambos os documentos defendem uma educação do campo contra a alienação pedagógica desenvolvida pelo Estado atuante de modo avesso à experiência pedagógica e de trabalho, aos costumes e à cultura do campesinato.

Para que a escola do campo contribua no fortalecimento das lutas de resistência dos camponeses, é imprescindível garantir a articulação político pedagógica entre a escola e a comunidade por meio da democratização do acesso ao conhecimento científico. As estratégias adequadas ao cultivo desta participação devem promover a construção de espaços coletivos de decisão sobre os trabalhos a serem executados e sobre as prioridades da comunidade nas quais a escola pode vir a ter contribuições. (SÁ, 2012, p. 330).

Certamente, a Educação do Campo busca agir nos caminhos da mudança da sociedade, tendo nos espaços escolares procedimentos de liberdade do ensino tradicional: ou seja, um ensino que sirva para transformação social na luta de classe.

4.2.1 Resultados obtidos na pesquisa de campo

Ao analisarmos as experiências da Educação do Campo no estado do Espírito Santo, em especial as escolas do (MST), nos perguntamos como na atual ordem social, a educação especialmente a escola, pode se encaminhar na direção de um projeto de emancipação humana, o que há de contestador na proposta da Educação do Campo no Estado do Espírito Santo, especialmente na Pedagogia do Movimento, quais são os principais limites para que suas propostas se materializem e ainda, se a experiência da Pedagogia da escola do Movimento representa uma referência de escola para a classe trabalhadora.

Consideramos que existem limites e contradições no projeto de Educação do Campo, nos processos formativos e educacionais dos movimentos de luta social, em

destaque o (MST), como também aspectos emancipadores que têm sido desenvolvidos ao longo da história.

A imagem esboça a interação da luta das famílias, estudantes e educadores em defesa das Pedagogias que valorizem os princípios do campesinato tendo dentro da Educação Campo uma importância sobre a realidade social e política desse espaço.

Foto 6 - Manifestação em defesa as Pedagogias do Campo na Superintendência de Educação em São Mateus – Espírito Santo



Fonte: Elaboração própria.

Essa pesquisa nos permitiu analisar as pedagogias da Educação do Campo e a forma escolar que vem sendo construída historicamente no estado do Espírito Santo por camponeses e camponesas organizados.

Como aspectos emancipadores identificados destacamos essa própria forma escolar que vem sendo construída à luz de um projeto histórico de sociedade defendido pelos movimentos sociais, projeto histórico esse que está para além da sociedade capitalista.

A forma, a estrutura e funcionamento das escolas do campo nas áreas de assentamentos do (MST) no Espírito Santo tem como pressuposto metodológico o Tempo Comunidade (TC) e Tempo Escola (TE) que tem como base a Pedagogia da Alternância, visto que garante o estudo aos educandos e educandas, bem como a construção de processos de formação em que a teoria se constrói como elaboração do real, da materialidade das relações sociais e da historicidade dos conflitos do seu território e do mundo.

Esta pedagogia, portanto, é constituída por etapas divididas em (TE) e (TC), em que estes tempos aliam-se potencializando a relação teoria e práxis, os estudos

da realidade e o colocar-se do sujeito histórico no mundo. Em ambos os Tempos são realizados ensino, pesquisa, práticas pedagógicas diversas.

Inspiradas em experiências escolares históricas e socialistas, podemos afirmar à questão da auto-organização, o trabalho e a atualidade como os principais elementos de uma proposta educacional e escolar fundamentada em uma teoria para além das teorias idealistas e burguesas e, portanto, relacionada com a omnilateralidade, e ao olharmos para a Pedagogia do Movimento no Estado do Espírito Santo é possível observar a construção desses elementos no cotidiano da escola. Nessa construção a clareza e a convicção da importância destes para uma nova organização do trabalho pedagógico.

No campo dos limites para que a proposta de educação do (MST) se materialize destacamos que o projeto histórico do Movimento parece não estar claro para o conjunto dos educadores/as e não estando claro, não há como buscar estratégias para construí-lo. É preciso que as diretrizes, baseadas em um programa da revolução, cheguem à formação dos educadores e educadoras como possibilidade de desenvolvimento de um trabalho pedagógico diferente, no sentido da proposta do Movimento. Afirmamos que uma consistente base teórica materialista dialética histórica e a consciência de classe são pilares de uma escola revolucionária, que se pretende ser construída na perspectiva da emancipação humana.

É necessário avançar em uma educação do campo alicerçada na centralidade do trabalho e afirmada em seu caráter de classe, compreendendo que a educação deve ser pensada de forma dialética, no âmbito das relações sociais, determinadas essencialmente pelo trabalho. Consideramos que há a necessidade de um referencial teórico de acordo com o projeto histórico, com os propósitos gerais de sociedade dos movimentos de luta social para a educação do campo.

Ainda, destacamos nesta pesquisa os limites da educação do campo no âmbito das políticas de Estado. O Estado tem sido um organismo essencial para manutenção e reprodução do capital. As escolas dos movimentos sociais, como o (MST), intercedidas pelo poder do Estado burguês é uma contradição nas práticas educativas. Segundo Araújo, “ocorre que o Estado é um provedor de direitos, o que significa dizer que ele garante o direito, mas não garante a emancipação” (Araújo, 2007, p.8). Portanto, a luta pelo acesso à educação em espaços escolares não deve ser limitada aos direitos, do contrário, vai ser apenas reparação.

Embora haja esses limites e contradições nas experiências de Educação do Campo no Estado do Espírito Santo, nos processos formativos e educacionais do MST, podemos apontar aspectos emancipadores que têm sido desenvolvidos ao longo da história, onde podemos destacar elementos do cotidiano no sentido da coletividade, associações e cooperativas de educandos/as, trabalho voluntário, organização e debate sobre a realidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo central analisar quais as relações entre as propostas educacionais das escolas do campo aos Projetos Político Pedagógicos das escolas, para o desenvolvimento da formação humana do campesinato, e como o estado a admite essa organização pedagógico dos movimentos.

Compreende que a política de formação educacional no campesinato capixaba aponta a formação dos educadores, educandos e famílias acerca da concepção pedagógica das escolas ligadas a educação do campo na perspectiva dos movimentos sociais tendo a emancipação humana como eixo central da sua formação.

Observou-se que os elementos pedagógicos das escolas do campo são procedimentos educacionais para a consolidação da concepção de formação humana, de tal modo que o ensino seja, de fato, um instrumento de socialização e conscientização dos fatos sociais da sociedade.

A educação do campo é um projeto pedagógico construído a partir da organização dos trabalhadores do campo que, constituídos pelos movimentos sociais, representa uma alternativa que se alicerça contra as práticas dominantes da educação rural. Logo, como objeto de estudo, direcionou-se à luta pela Educação do Campo e seus princípios de pertença, valorização do âmbito social, da cultura camponesa e trabalho como instrumento pedagógico para o avanço do campesinato, práticas que caminham para uma formação emancipatória.

Abordar Educação do Campo, então, diz respeito a compreender a luta dos sujeitos sociais, vinculada a uma cultura que se produz por meio de relações mediadas pelo trabalho, entendendo que o trabalho é produção da existência humana, material e cultural.

A escola pode ser entendida como uma luta desses sujeitos concretos e precisa possibilitar a leitura e interpretação da realidade, bem como o consciente posicionamento do agir sobre esta realidade. Tal Educação do Campo é a luta de camponeses que, submetidos a um modelo agrícola hegemônico que se revela a cada dia mais excludente, injusto, insustentável e seletivo, necessitam de uma educação que dê conta da compreensão crítica dos mecanismos que produzem e sustentam

esse modelo, assim como de possibilidades para produzirem mudanças nessa dinâmica.

Nesse cenário, o espaço educativo da educação do (MST) tem um grande duelo com o Estado, visto que constrói uma educação coletiva para perspectivas de emancipação humana, estabelecendo uma educação diferenciada, baseada nas questões sociais, com o ensino voltado à realidade de cada educando, declarando, pois, um enfretamento aos processos organizativos do Estado. Desse modo, contesta-se que a educação dos assentamentos é um ponto de resistência e de embate à elite conservadora do Estado: entende-se que os educadores, suas famílias e educandos das escolas de assentamentos do (MST), na região norte do Estado, promovem uma educação para além da escolarização, tendo como base a formação humana e um ensino útil à classe trabalhadora.

A fim de que seja garantido esse conceito de educação do (MST), os educadores e as comunidades estão se esforçando para elaborar uma compreensão sobre as diretrizes educacionais das escolas de assentamentos para a sociedade, bem como uma forma de aceitação delas por parte do Estado. Tal documento compreende um procedimento da legalidade da Educação do Campo para o Estado, apesar desse modelo de ensino já contar com mais de 40 anos de funcionamentos no Espírito Santo.

Entende-se que o estado de direito não é favorável à concepção de Educação do Campo da classe trabalhadora, mas as diretrizes das escolas de assentamentos é uma garantia de cobrança dos movimentos em frente à ordem estabelecida.

Diante disso, a Educação do Campo demonstra-se ligada a uma concepção pedagógica que pensa para além da escola, confrontando uma estrutura educacional para alienação humana e para a inserção da lógica da educação empresarial.

Por isso, uma educação que rompa com a ordem estabelecida na sociedade capitalista entre educação e escola constitui a ênfase em um ensino útil às necessidades da sociedade para ampliação da formação humana, contida nas práticas e teorias dos indivíduos. Desse modo, os desafios da Educação do Campo no Espírito Santo estão na formação dos educandos para pertença ao campo; ou seja, serão nos processos de política, nas questões sociais e culturais do campo e de emancipação que os filhos de camponeses darão continuidade na longa luta contra iniquidades do sistema.

A Educação do Campo busca estudar a escola e suas tarefas nos processos de formação para emancipação enquanto procedimentos teóricos e práticos do ensino. Assim, este estudo discutiu quais os grandes entraves da Educação do Campo que impedem o avanço da formação humana no Estado; dentre eles: o declínio e a paralisação da reforma agrária; o gritante êxodo rural nos últimos tempos; as intransigências do Estado nas questões pedagógicas, metodológicas e administrativas no âmbito das escolas; a imposição de projeto padronizado para o campo que continue o ensino serviente à elite às contradições sociais; o não reconhecimento das pedagogias que atendem à classe trabalhadora, no caso, a Pedagogia da Alternância e a Pedagogia do movimento sem-terra; o fechamento de escolas no campo que aconteceram no ano de 2015: 40 escolas fechadas no estado; o sucateamento das escolas do campo; e a formação das pessoas para uma nova dimensão social e educacional da Educação do Campo.

Hoje, o que está imposto no Espírito Santo é o aumento do êxodo rural, via política do governo estadual, que possui metas nos seus planos estratégicos, sendo uma delas tornar o Estado cada vez mais urbano e industrializado. Com isso, qualquer procedimento que conduza à ideia de permanência do camponês no campo será marginalizado e excluído do contexto da sociedade. O Estado do Espírito Santo não deseja concentrar sua população no campo; antes, pretende que a mão-de-obra, de certa forma autônoma, seja empoderada pelo capital, marginalizando, negando as pedagogias do campo e sucateando as escolas do campo, culminando num procedimento intransigente do Estado para aniquilar todas as formas de permanência no campo.

As fotos seguintes são extraídas de uma reportagem da (TV) Gazeta, intitulada “Professora dá aulas, faz merenda e paga faxina do próprio bolso em escola de Alegre”.

Foto 7 - Situação das escolas do campo no estado do Espírito Santo.



Disponível em: < www.gazetaonline.com.br >. Acesso em: 05/03/2015 - 11h46.

Foto 8 - Situação das escolas do campo no estado do Espírito Santo.



Disponível em: < www.gazetaonline.com.br >. Acesso em: 05/03/2015 - 11h46.

Esses são os cenários das escolas do campo, sejam elas organizadas ou não pelos movimentos sociais; o que se perscruta é que muitas escolas no estado capixaba estão com sua estrutura física e pedagógica precárias. Quanto à escola foco da reportagem, esta está localizada no sul do Estado, no município de Alegre; compreende uma unidade de ensino que segue o plano curricular do Estado, porém é padronizada para aquela comunidade.

As maiores disputas da Educação do Campo, hoje, no Estado, são o reconhecimento ou as aprovações das diretrizes da Educação do Campo, que o governo de Paulo César Hartung Gomes tenta, de todas formas, negar; o restabelecimento da reforma agrária e a disputa de projeto nas questões pedagógicas.

Afigura-se que o governo parece não perceber que esse método de educação nasceu dentro das comunidades rurais: a Educação do Campo brotou do chão da roça e foi construída coletivamente pelas mãos de educadores, famílias e educandos com a vivência do campo. Isto é, quando se fecha uma escola do campo mata-se uma comunidade porque a juventude é comunidade de todo espaço social. Caso eles

não tenham o ensino de uma escola do campo, será muito difícil permanecerem na sua comunidade de origem.

O espaço de socialização essencialmente importante para as comunidades ou os movimentos sociais do campo é o Comitê de Educação do Campo, que está organizado em todo o Estado, em micro e macrorregiões, sendo representado pela sociedade civil organizada. Portanto, o grande debate é a legalização de uma experiência que já possui mais de 40 anos de funcionamento pedagógico.

Diante disso, os movimentos sociais do campo se unificaram e construiu-se uma pauta unitária para o governo do Estado; este, contudo, continua sem dialogar com os movimentos sociais do campo, de tal modo que as organizações decidiram ocupar a Superintendência Estadual de Educação, a (SEDU), para que seus direitos sejam garantidos.

As fotos à continuidade ilustram a luta das famílias, estudantes e educadores em defesa de uma educação que germine do campo sendo formada do chão de terra.

Foto 09. Assembleia antes da ocupação na SEDU em Vitória no Espírito Santo em defesa da Diretrizes das escolas de Assentamentos e Acampamentos



Fonte: Elaboração própria.

Foto 10. Ocupação na SEDU pelos movimentos sociais em Vitória – Espírito Santo Diretrizes das escolas de Assentamentos e Acampamentos.



Fonte: Elaboração própria.

Foto 11. Ocupação na SEDU dos movimentos sociais do campo em defesa dos direitos a uma educação de qualidade e pública tendo os princípios da Educação do Campo.



Disponível em: < www.gazetaonline.com.br >. Acesso em: 05/03/2015 - 11h46.

As imagens ilustram como procedimentos de lutas por uma Educação Campo são importantes, portanto as famílias, educandos (as) e os educadores (as) são sujeitos centrais desse desenvolvimento em prol de uma realidade e princípios dos campesinatos.

Ao longo das análises, pode-se constatar, com as entrevistas, que a estrutura familiar está, cada vez mais, decadente perante o desenvolvimento humano; que o trabalho na sociedade do atual se tornou uma ação de penalidade aos seres humanos.

Entretanto, a educação do campo vem contra o processo de implementação da lógica burguesa para o ensino nas escolas públicas que, a seu turno, ensinam a classe trabalhadora a ser serviente às contradições do capital.

A Educação do Campo, ao apontar para uma dimensão além da escolarização do ensino formal, se materializa nos procedimentos de formação humana dos estudantes. Então, o projeto em pauta propõe um ensino para a práxis da dialética da luta de classe:

No plano da práxis pedagógica, a Educação do Campo projeta futuro quando recupera o vínculo essencial entre formação humana e produção material da existência, quando concebe a intencionalidade educativa na direção de novos padrões de relações sociais, pelos vínculos com novas formas de produção, com trabalho associado livre, com outros valores e compromissos políticos, com as lutas sociais que enfrentam as contradições envolvidas nesses processos. (CALDART, 2012, p. 263).

A Educação do Campo nasce, sobretudo, do trabalho dos camponeses; assim, exclusivamente, ela está interligada à vida social do campo no campesinato no Estado do Espírito Santo; a Educação do Campo contribuiu para a formação das comunidades rurais do Estado, consolidando o camponês no campo para valorização

da cultura camponesa, a importância do trabalho e o desenvolvimento do saber científico no espaço do campesinato.

Em outras palavras, a Educação do Campo conseguiu praticar um ensino para realidades dos filhos dos camponeses, dando a essa juventude a possibilidade de se manter e desenvolver em vários fatores da sociedade, sem perder a sua essência camponesa.

Prosseguindo com Caldart (2012), a realidade social de um lugar tem de ser respeitada, bem como cultura; nesse diapasão, a educação não pode andar fora desse contexto ou se furtar de interagir com os procedimentos educacionais e culturais de cada espaço.

A realidade que produz a educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação especialmente à escola, e a uma educação especialmente à escola, e a uma educação que seja no e do campo, os movimentos sociais interrogam a sociedade brasileira: por que em nossa formação social os camponeses não precisam ter acesso à escola e a propalada universalização da educação básica não inclui os trabalhadores do campo? (CALDART, 2012, p. 259).

Sem dúvida, um ensino de qualidade, em consonância com os princípios da classe trabalhadora no Brasil; um projeto de ensino construído e formado coletivamente, com muito esforço, pelas mãos dos camponeses e educadores do campo, tendo a interligação dos fatores sociais do campo com a educação.

Cabe destacar que o principal objetivo desta pesquisa foi analisar as experiências de Educação do Campo que se desenvolvem na região norte do Estado do Espírito Santo, compreendo a organicidade da construção coletiva da proposta de educação dos movimentos sociais do campo. Os momentos significativos foram muitos e os principais constituíram-se nas visitas às escolas para a tabulação dos dados, nas análises dos encontros estaduais e na elaboração do plano de formação, nas ocupações na Secretaria de Educação do Estado, tudo isso foi extremamente relevante. No entanto, o mais marcante foi deparar-se com pessoas, profissionais da educação, que, além de atores em sua função, são militantes que fazem parte de uma construção histórica e coletiva da classe trabalhadora no campo, fazendo com que esta investigação retrate uma análise e contribuição à teoria e prática do processo de ensino nas escolas do campo do (MST) do Espírito Santo.

Enfim, compreende-se que o (MST) e demais movimentos de luta social no campo veem, historicamente, defendendo e reivindicando políticas públicas para a Educação do Campo com base na emancipação humana, na formação omnilateral, no trabalho pedagógico socialmente útil, fazendo do próprio trabalho um princípio e projeto histórico socialista. Quando os programas de governo para a Educação do Campo estão colocados em uma concepção de formação humana voltada às competências para mercado de trabalho, o trabalho pedagógico é concebido em uma visão tradicional, e o projeto histórico implícito é a manutenção do modo de o capital organizar a vida.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues de. **As Contradições e as Possibilidades de Construção de uma Educação Emancipatória no Contexto do MST**. 2007, 334 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.
- ARROYO, Miguel González. Diversidade. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário de educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 231-238.
- _____; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica. **Educação do campo**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2004.
- _____; FERNANDES, Bernardo. **A Educação e o Movimento Social do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. (Por uma Educação Básica do Campo, 2). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/edbasicapopular.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2015.
- BALDOTTO, Luzia; GALVÃO, Ozana. **Trabalhadores em Movimento: Trajetória do MST e a Educação No/Do Campo no norte do estado do Espírito Santo**. 2011, 131 f. Monografia (Especialista em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal do Espírito Santo – Centro Universitário Norte do Espírito Santo Campus, Vitória, 2011.
- BEGNANI, João Batista. Pedagogia da alternância como sistema educativo. **Revista da Formação por Alternância**, Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, v. 1, n. 2, 2006.
- BOGO, Ademar. **MST e a Cultura**. Guararema: Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, out. 2000. (Caderno de Formação, 34). Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/caderno%20de%20forma%C3%A7%C3%A3o%20n%202004%20-%20o%20mst%20e%20a%20cultura.pdf.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2015.
- BOTTOMORE, Tom (Ed.). **Dicionário do pensamento marxista**. Trad. de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: BRASIL. Palácio do Planalto. Presidência da República. Acervo. Legislação. **Leis ordinárias**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 ago. 2015.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. In: BRASIL. Palácio do Planalto. Presidência da República. Acervo. Legislação. **Leis ordinárias**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 20 out. 2015.

BUAINAIN, A. M. Questão agrária conflitualidade e desenvolvimento territorial. In: _____ et. al. **Luta pela terra, reforma agrária e gestão de conflitos no Brasil**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005.

CALDART, Roseli Salete. **Caminhos para transformação da escola reflexão desta prática da licenciatura em educação do campo**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011.

_____. Concepção de Educação do Campo – Setor de Educação MST (Síntese produzida para exposição sobre a Licenciatura em Educação do Campo), projeto UnB/Itterra. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 14, 2008, – Porto Alegre, RS.

_____. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário de educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. pp. 259-267.

CARVALHO, Horácio Martins de. **O campesinato no século XXI: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA (Brasil). Disponível em: <<http://www.portaldaindustria.com.br/cni/>>. Acesso em: ago. 2015.

ESCOLA ESTADUAL DO ENSINO FUNDAMENTAL PAULO DAMIÃO TRISTÃO PURINHA. **Projeto Político Pedagógico**. Linhares, ES, 2011.

ESCOLA ESTADUAL DO ENSINO FUNDAMENTAL XIII SETEMBRO. **Projeto Político Pedagógico**. São Mateus, ES: 2010.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Plano Estratégico 2011-2014**. Vitória, ES: abr. 2011. Disponível em: <<http://www.planejamento.es.gov.br/download/plano-estrategico-2011-2014-novos-caminhos>>. Acesso em: 09 ago. 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho criação e destruição da vida. In: A experiência do trabalho e a educação básica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (Org.) **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro, RJ: Ed. Lamparina, 2010. p. 18-28.

_____. Educação Politécnica. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário de educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 274-281.

_____. CIAVATTA, Maria (Org.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro, RJ: Ed. Lamparina, 2010.

FERNANDES, Bernardo Mançano, Agricultura camponesa e/ou Agricultura familiar. In: **I Fórum Social Mundial**. Porta Alegre: 2001. [S.L: s.n., data 2000:2001]. Disponível em http://www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/Apoio_Valeria/flg0563/2s2012/FERNANDES.pdf. Acesso em: 24 jul. 2015.

FERREIRA, Sebastião. **Educação Ambiental e Educação do Campo na produção de novas racionalidades diante da cultura globalização**. 2010, 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2010.

FIORINI, Ester. **Educação Omnilateral Elementos para pensar suas referências teóricas**. 2013, 55 f. Monografia. (Especialização em Educação, Trabalho e Educação dos Movimentos – TEMS) – Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, FIOCRUZ, Rio de Janeiro, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Luiz Carlos. **Ciclos, Seriação e Avaliação: Confronto de Lógicas**. São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

GÖRGEN, Frei Sérgio Antônio. **Os novos desafios da Agricultura Camponesa**. São Paulo: Biblioteca de Saúde Pública, 2004.

JOSÉ NETTO, Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011.

LEITE, Sérgio. **Escola Rural urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Editora Cortez, 1999.

LIMA, R, Adelson. **Análise da Questão Agrária no Estado do Espírito Santo**. 2011, 121 f. Monografia. (Graduação em Geografia) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” UNESP, Presidente Prudente, 2011.

MARX, Karl. **A questão judaica**. São Paulo: Ed. Boitempo Editorial, 2010

_____; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. Organização de Osvaldo Coggiola. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MEIRELLES, Elisa. Luiz Carlos de Freitas: "A lógica empresarial no ensino desmoraliza o professor". Entrevista ao site Nova Escola [2015]. Entrevistador: Elisa Meirelles. In: NOVA ESCOLA. Políticas públicas. **Legislação**. Disponível em: <<http://novaescola.org.br/politicas-publicas/luiz-carlos-freitas-logica-empresarial-ensino-desmoraliza-professor-876420.shtml>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

MENDONÇA, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário de educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 349-355.

_____. Estado. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário de educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 347-352.

MOLINA, Mônica; SÁ, Laís Mourão. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário de educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 326-333.

MOVIMENTO SEM TERRA. Princípios da Educação no MST. In: **Caderno de Educação nº 8**. São Paulo: Expressão Popular, 1996.

_____. Dossiê MST Escola. In: **Caderno de Educação nº 13**. 2. ed. São Paulo: 2005.

_____. Espírito Santo. Setor de Educação. **Diretrizes das Escolas de Assentamentos e Acampamentos**. Vitória, ES: 2015.

_____. Cartilha. **Programa agrário do MST**. São Paulo: abr. 2013.

NOGUEIRA, Dias Luzimar. **Lutas Camponesas no Espírito Santo Massacre em Ecoporanga**. Vitória, ES: Editora Cooperativa dos Jornalistas do Espírito Santo. 1984.

NOSELLA, Paolo. **A escola de GRAMSCI**. 4. ed. São Paulo, Ed. Cortes, 2010.

ORSO, Paulino José; GONÇALVES, Sebastião Rodrigues; MATTOS, Valci Maria. **Educação e lutas de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativa: uma leitura deste campo democrático popular**. Porto Alegre, RG: Ed Tomo Editorial. 2001.

PIZETTA, J. A. **A questão agrária e o MST no Espírito Santo**. São Mateus, ES: Fundação Pequeno-Holanda, 1999.

POMPE, Carlos. **Marx e a Questão Judaica**. 26 jan.2009. In: VERMELHO. Disponível em: <http://www.vermelho.org.br/coluna.php?id_coluna_texto=2033&id_coluna=2>. Acesso em: 05 set. 2015.

PROFESSORA dá aulas, faz merenda e paga faxina do próprio bolso em escola de Alegre. **Gazeta Online**, Vitória, 05 mar. 2015. Disponível em: <http://www.gazetaonline.com.br/_conteudo/2015/03/noticias/sul/3890795-professora-da-aulas-faz-merenda-e-paga-faxina-do-proprio-bolso-em-escola-de-alegre.html>. Acesso em: 02 ago. 2015.

SÁ, Laís Mourão. Pertencimento. In: FERRARO, Luiz Antônio (Org.). **Encontros e Caminhos: formação de educadores (as) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente: Diretoria de Educação Ambiental, 2004. p. 247-256.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógica no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Memória da educação).

_____. Teoria Marxista e Pedagogia Socialista. **II Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo**. Salvador – BA, 11 a 14 de novembro de 2007. Disponível em:
<http://matematicauva.org/disciplinas2/teorias_aprendizagem/Texto_04_Matriz_marxista.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2015.

_____. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. [S.l.: s.n., data 2010:2014]. In: SITE. Disponível em:
<http://www.ufpr.cleveron.com.br/arquivos/EP_104/dermeval_saviani.pdf>. Acesso em: 02 set. 2015.

RODRIGUES, José. Frações burguesas em disputa e a educação superior no Governo Lula. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 12, n. 34, p. 120-181, jan/abr. 2007. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a10v1234.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2015.

_____. A educação e os empresários: O horizonte pedagógico do capital. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Lamparina, 2010. p. 101-112.

_____. **Os empresários e a educação superior**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, Ideologia e Contra ideológica**. São Paulo, SP: EPU Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

SHULGIN, V. N. **Rumo ao Politecnismo**. Tradução Alexey Lazarev e Luiz Carlos Freitas. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SILVA, Ana Cecília Oliveira. **Educação no campo e trabalho um estudo das escolas municipais rurais de Uberlândia- MG**: 2011, 123 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011. Disponível em:<<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Educacao%20no%20campo%20e%20trabalho.%20Um%20estudo%20das%20escolas%20municipais%20rurais%20de%20Uberlandia.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2015.

STEDILE, João. **A questão agrária no Brasil: debate tradicional de 1500-1960**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

TAFFAREL, C. N. Z. Formação Humana, Movimentos Sociais e Políticas Públicas de Esporte e Lazer consolidando a base na luta pelo projeto histórico socialista. **Antítese Marxismo e Cultura Socialista**, Goiânia, n. 2, p. 50-60, maio 2006.

TONET, Ivo. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. São Paulo, SP: Instituto Luckás, 2005.

_____. **Educação contra o capital**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

ZAMBERLAN, Sergio, **O lugar da família na vida institucional da escola FAMILIA” Participação e Relações de Poder**. 2003 f 182. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nova de Lisboa – Portugal, Anchieta, 2003.

ZAKRZEVSKI, Sônia Balvedi. A educação ambiental nas escolas do campo. In MELLO, Soraria Silva de; TRAJBER, Rachel (Coord.). **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e prática em educação ambiental na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao3.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2015.

ANEXO A – FOTOS DAS MOBILIZAÇÕES EM DEFESA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Foto 1 - Manifestação em defesa as Pedagogias do Campo da classe trabalhadora na superintendência do município de São Mateus



Fonte: Elaboração própria.

Foto 2 - Manifestação em defesa as Pedagogias do Campo da classe trabalhadora na superintendência do município de São Mateus



Fonte: Elaboração própria.

Ocupação na SEDU em Vitória - ES pelo Movimentos Sociais



Disponível em: < www.gazetaonline.com.br >. Acessado 12-12-2015