

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO

FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA

CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FABIANA LÚCIA BARBOSA DAMASCENA

**FORMAÇÃO PÓS-GRADUADA PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO E
CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA DO PROFESSOR QUE ATUA EM
ESCOLAS DE ASSENTAMENTOS RURAIS NO PONTAL DO PARANAPANEMA**

Presidente Prudente – SP

2021

FABIANA LÚCIA BARBOSA DAMASCENA

**FORMAÇÃO PÓS-GRADUADA PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO E
CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA DO PROFESSOR QUE ATUA EM
ESCOLAS DE ASSENTAMENTOS RURAIS NO PONTAL DO
PARANAPANEMA/SP**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), campus Presidente Prudente, como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Irineu A. Tuim Viotto Filho

Presidente Prudente – SP

2021

D155f

Damascena, Fabiana Lúcia Barbosa Damascena Barbosa

Formação Pós-Graduada para a Educação do Campo Construção da Consciência Crítica do Professor que Atua em escolas de Assentamentos Rurais no Pontal Do Paranapanema / Fabiana Lúcia Barbosa Damascena Barbosa Damascena. -- Presidente Prudente, 2021

166 p. : il., tabs., mapas

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Orientador: Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho

1. Educação do Campo. 2. Consciência Crítica. 3. Formação pós-graduada. 4. Teoria histórico-cultural. 5. Teoria histórico-cultural. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO:

Formação pós-graduada para a educação do campo e construção da consciência crítica do professor que atua em escolas de assentamentos rurais no Pontal do Paranapanema/SP

AUTORA: FABIANA LÚCIA BARBOSA DAMASCENA

ORIENTADOR: IRINEU ALIPRANDO TUIM VIOTTO FILHO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

Prof. Dr. IRINEU ALIPRANDO TUIM VIOTTO FILHO (Participação Virtual)
Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente

Prof. Dr. RAFAEL ROSSI (Participação Virtual)
UFMS / Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dr. CARLOS ALBERTO FELICIANO (Participação Virtual)
Departamento de Geografia / FCT/UNESP - Câmpus Presidente

Presidente Prudente, 19 de março de 2021

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a todos os assentados e profissionais da educação que luta por uma educação do campo humanizadora e faço um tributo a ex-aluna do mestrado em Educação da Universidade Estadual “Júlio Mesquita Filho” Campus de Presidente Prudente, Ana Paula Carvalho (In memória), que teve o propósito de ser mestre interrompido por um câncer.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a todos os sujeitos que fizeram parte da minha história e contribuíram para a minha formação de mestre em Educação Escolar. Imensa gratidão pela pessoa da Elza Maria da Silva, professora aposentada, militante do movimento sem-terra, que fez o convite para participar das reuniões de mulheres do movimento, resgatando minhas origens de filha de assentada. Assim, também como todos os militantes do Movimento sem-terra do Pontal do Paranapanema e a representante da Educação Marisa Luz.

A equipe gestora da Escola Estadual Liria Yurico Sumida e todo corpo docente, assim como, todo polo de Sandovalina.

Aos pesquisadores da rede CETAS; a todos integrantes do Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria Histórico-Cultural (GEIPEEthc) da Unesp do Campus de Presidente Prudente, pelos ensinamentos compartilhados deste 2016, que foram indispensáveis para a elaboração deste trabalho coletivo. A todos os integrantes do curso de especialização “Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise Crítica do Território do Agrohidronegócio no Pontal do Paranapanema” pela contribuição na coleta de dados; em particular ao polo de Sandovalina – aonde tudo começou.

Meu reconhecimento aos professores Drº Carlos Feliciano e Drº Rafael Rossi pelas contribuições na apresentação do projeto, na “Semana de Pesquisa Científica 2019” da Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita”, Campus de Presidente Prudente e na qualificação que foram o suporte para o avanço científico desse trabalho.

Agradeço ao ser imprescindível e prestigioso, meu orientador “Tuim”, que confiou em mim, ensinou além da teoria e fez ressignificar meu olhar de professora, para que eu pudesse compreender a minha realidade e reescrever meu papel de cidadã na comunidade escolar, a ele minha eterna estima.

Agradeço a Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema nas pessoas do dirigente Ênio Magro e a Professora Coordenadora de Projetos Especiais Ivani Pereira por toda colaboração e prestação de serviço ao longo do curso, ao qual realizei a pesquisa.

Enalteço a Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, campus de Presidente Prudente pela importância das pesquisas que vem desenvolvendo do Pontal do Paranapanema e a oportunidade que tem dado aos docentes de participar e aos professores por proporcionar um elevado ensino de qualidade.

EPRIGRAFE

OS SUJEITOS DA HISTÓRIA

Somos os sujeitos da história!

Da nossa, do outro, dos outros,

Sujeitos da história...

Trabalho, ação coletiva, processo grupal...

Objetivações e conhecimento,

Sujeitos da história

Contradições...

Luta e unidade de contrários....

Movimento e construção coletiva

Do conhecimento...

De cada um de nós...

Do outro, dos outros.....

Da escola, Da educação, Da sociedade!

Sim, sujeitos da história....

Do GEIPEEthc, da nossa história!

(I.A. Tuim Viotto Filho)

RESUMO: Visto a importância da função social do professor como potencializador da educação e o seu papel humanizador na escola, há que se pensar sua formação contínua e, especificamente, na sua formação pós-graduada, principalmente para aqueles que atuam no âmbito da educação do campo. Esse processo de formação deve constituir-se numa perspectiva crítica e socializar conhecimentos humano-genéricos essenciais para a construção da consciência crítica dos professores e outros sujeitos no interior das escolas do campo. Este trabalho de pesquisa foi realizado ao longo do curso de pós-graduação lato senso intitulado de “Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise Crítica do território do Agrohidronegócio no pontal do Paranapanema”, por meio de uma pesquisa-intervenção formativa em que a pesquisadora acompanhou todo o curso de forma participativa com objetivo de identificar as expectativas dos alunos ao início e final de cada disciplina e, ao longo do processo de formação, para discutir sobre a apropriação de conhecimentos realizada nas disciplinas curriculares do curso e sua contribuição para o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes professores de escolas de assentamento rural. Foram realizadas observações sistemáticas das aulas das disciplinas do curso, aplicação de questionários e entrevistas ao longo do processo de pesquisa. Os resultados das análises apontam transformações nas concepções dos sujeitos acerca da educação retratadas em suas falas, como também em suas práticas sociais, sendo que tais fatos nos possibilitam pensar no processo de construção da consciência crítica dos sujeitos em decorrências da sua participação no curso de especialização realizado. Chegamos à essas considerações a respeito da pesquisa, tomando como referência teórico-metodológica, além dos princípios do método materialista histórico-dialético.

PALAVRAS -CHAVES: Educação do campo, Formação pós-graduada, Consciência crítica

ABSTRACT: Given the importance of the teacher's social function as an enabler of education and his humanizing role in the school, it is necessary to think about his continuous formation and, specifically, his postgraduate formation, especially for those who work in the field of education in order to prepare them in a critical perspective to socialize essential human-generic knowledge for the construction of their conscience and the conscience of their students inside the schools. This research work was carried out throughout the broad sense post-graduate course entitled "Education, Work and Environmental Health: Critical Analysis of the Agrohídronegócio territory in the Paranapanema Region", through a formative intervention-research in which the researcher sought to identify the expectations of students at the beginning and at the end, to know about the appropriation of knowledge carried out, as well as the developments of critical consciousness of the subjects whose taught in schools which are located in rural areas at the Paranapanema Region. Systematic observations of the classes, application of questionnaires and interviews throughout the research process were carried out, and the results point to transformations in the subjects' conceptions about education, as well as in their social practices. These facts enable us to think about the process of construction of the consciousness of these subjects as a result of their participation in the post-graduation course. We come to these considerations through the theoretical reference Historical-Critical Pedagogy and Historical-Cultural Theory, in addition to the principles of the dialectical historical materialist method.

KEY-WORDS: Rural education, Post-graduate training, Critical Conscience

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O território do Pontal no Estado de São Paulo – pág. 27/28

Figura 2- Relações de Municípios e escolas da diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema – pág.35

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Assentamentos rurais no pontal do Paranapanema – 1984/2000 – 29

Tabela 2 – Ocupações de terra por Municípios do pontal – 1990 a 2009 -30

Tabela 3- Municípios com maior número de ocupações – 31

Tabela 4- Assentamentos Rurais – Pontal do Paranapanema – 1984- 2009 – 33

Tabela 5 – Relação de Municípios e escolas da Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema- 35

LISTA DE SIGLAS

ATER – Assistência Técnica e Extensão Rural

ATPC- Aula de Trabalho Pedagógico coletivo

BIOGEOS – Biogeografia e Geografia da Saúde

CEGET- Centro de Estudos de Geografia do Trabalho

CETAS – Centro de Estudos do Trabalho

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ENERA- Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária

FCT- Fundação para a Ciência e a Tecnologia

FUNDEB - Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

GADIS –Gestão Ambiental e Dinâmica Socioespacial

GEIPEETHC – Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria histórico-cultural

IDEB -Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INCRA –Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa “Anísio Teixeira”

ITESP- Instituto de Terras do Estado de São Paulo

LGG - Laboratório de Geologia e Geomorfologia

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCNP - Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico

PHC – Pedagogia Histórico- crítico

PRONERA-Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SCIELO - Scientific Electronic Library

Sumário

1. INTRODUÇÃO.....	15
2. A LUTA PELA TERRA NO PONTAL DO PARANAPANEMA E A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA DO CAMPO	25
3. AS ORIGENS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO “EDUCAÇÃO, TRABALHO E SAÚDE AMBIENTAL: Análise crítica do território do Agrohidronegócio no Pontal do Paranapanema/SP”	37
3.1. O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO “EDUCAÇÃO, TRABALHO E SAÚDE AMBIENTAL: ANÁLISE CRÍTICA DO TERRITÓRIO DO AGROHIDRONEGÓCIO NO PONTAL DO PARANAPANEMA” E SUA ESTRUTURA E DINÂMICA	41
4. A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A ÊNFASE NO TRABALHO EDUCATIVO DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA NA ESCOLA	52
5. A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPREENSÃO DA CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA HUMANA	58
6. SOBRE A PESQUISA: METODO, METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	65
6.1 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA.....	73
6.2 TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	83
6.3 O PROCESSO DE FORMAÇÃO PÓS-GRADUADA E A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA DOS PROFESSORES SUJEITOS DA PESQUISA	
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS.....	114
APÊNDICES	119
APÊNDICE A – ROTEIRO DE QUESTÕES PARA A COLETA DE DADOS:.....	120
APÊNDICE B – ROTEIRO DE SONDAGEM DE CADA DISCIPLINA	121
APÊNDICE C - ROTEIRO DE AVALIAÇÃO DE CADA DISCIPLINA.....	122
APÊNDICE D - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO FINAL DO CURSO	123
APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS SUJEITOS ESCOLHIDOS.....	124
APÊNDICE G - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA ENTREVISTA COM A REPRESENTANTE DO MST.....	125
APÊNDICE H - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA ENTREVISTA COM OS REPRESENTANTES DA DIRETORIA DE ENSINO DE MIRANTE DO PARANAPANEMA .	126
APÊNDICE I- PROJETO DE ESPECIALIZAÇÃO	127

INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem origem na minha vida objetiva como oriunda do meio rural e hoje, na condição de professora de escolas de assentamentos rurais na região do Pontal do Paranapanema/SP, pois tenho transmitido aos meus alunos, além dos conhecimentos acumulados pela história da ciência, da filosofia, das artes e outros conhecimentos humano-genéricos, aqueles que carrego comigo e oriundos de minha história familiar, pessoal e profissional, sendo que, desta feita, resolvi sistematizar um pouco de todas essas vivências nesta dissertação de mestrado, sobretudo as vivências decorrentes do contato com outros professores de escolas do campo, com os quais vivi e compartilhei conhecimentos e histórias, ao longo do ano de 2019, por meio de um processo de formação educacional pós-graduado de natureza crítica.

A preocupação com a educação do campo vem sendo externada por mim desde 2014, quando, de forma voluntária, atuei na Escola Estadual Liria Yurico Sumida¹ – Sandovalina/SP, pois no contraturno escolar, eu oferecia aulas de redação aos alunos do Ensino Médio daquela escola, especificamente para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), no estilo de um cursinho popular. Minha intenção era que aqueles jovens meninos e meninas dos assentamentos rurais da região e que eram alunos da escola, pudessem ter melhores oportunidades de sucesso no ENEM e pudessem vir a ocupar lugares nas universidades públicas. Era e, continua sendo meu objetivo, possibilitar aos jovens oriundos de assentamentos rurais, condições de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano mais qualitativos, para que eles possam ter as mesmas oportunidades que eu, filha de assentados, tive, de ocupar um lugar na universidade, tornar-me professora e desta feita, poder ocupar um lugar social importante e assumir

¹ Em 1955, quando a cidade de Sandovalina ainda era distrito de Presidente Bernardes, para atender a demanda educacional da população que aqui se situava foi fundado o “Grupo Escolar de Sandovalina, oferecendo assim o que denominava na época o estudo primário, atualmente conhecido como primeiro ciclo do Ensino Fundamental onde culminava característica marcante a da entrega de diplomas para os concluintes dos quatro anos de curso. O Grupo Escolar se estabelecia em um prédio estadual onde atualmente se situa o Terminal Rodoviário de Sandovalina. Em 1968 iniciou-se a construção do atual prédio da recente Unidade Escolar. Quando construído foi então em 1969 fundado o “Ginásio Estadual de Sandovalina, que além de continuar atendendo as séries iniciais passou, no entanto, a atender as séries finais do ensino Fundamental, denominado-se atualmente como segundo ciclo, fundando-se alguns anos depois nesta unidade o colegial em que hoje denomina-se Ensino - Médio. Em 1976 o Grupo Escolar fundiu-se ao Ginásio, formando assim a Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau de Sandovalina - EEPG de Sandovalina, porém com o Projeto Lei 416/1983 do Deputado Estadual Mauro Bragato passou finalmente a denominar-se (em memória) EEPG Profª Liria Yurico Sumida. <http://escolaliria.blogspot.com/p/historico.html> Disponível em 14/01/2021

uma função social como cidadã e preocupada com a melhoria e transformação qualitativa da nossa sociedade.

Em 2016, conheci os pesquisadores e professores do Centro de Estudos e Pesquisas do Trabalho, Ambiente e Saúde (CETAS) do Departamento de Geografia da UNESP, campus de Presidente Prudente e, simultaneamente, passei a frequentar os encontros de estudos do Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria histórico-cultural (GEIPEEthc) do Programa de pós-graduação em Educação daquela universidade, pois os membros desses dois grupos realizavam um projeto de pesquisa e intervenção formativa na Escola Estadual Liria Yurico Sumida em Sandovalina – SP, escola na qual eu realizava o trabalho voluntário como citei acima. Coincidências à parte, senti-me acolhida por ambos os grupos e não deixei de aproveitar a oportunidade a mim oferecida pela história e passei a alinhar, desde então, o projeto de mestrado que ora se materializa nessa dissertação.

Naquela época encontrava-me recém pós-graduada no curso de especialização lato-senso em 'Oralidade e Escrita' e defendi, por meio de um relato de experiência, o tema “Coesão e coerência e a importância dos mecanismos linguísticos nas produções textuais”, trabalho realizado por conta do contato que mantinha com os alunos da E.E Liria Yurico Sumida naquelas aulas como voluntária. Naquele relato de experiência eu questioneei as muitas dificuldades enfrentadas pelos alunos em relação à compreensão e à aplicação dos conteúdos da língua portuguesa no cotidiano escolar, principalmente em relação à produção textual, questões relacionadas à situação comunicativa dos alunos, informações necessárias quanto ao gênero textual e outras questões essenciais que pudessem fazer o texto resultar em uma produção organizada e com sentido para quem o produz e para quem o lê.

Tinha claro que nesse processo de formação, o professor é sujeito de extrema importância, imprescindível na verdade, pois cabe ao professor diante dos seus alunos, avaliar suas teorias de referência, a metodologia de ensino realizada e sua aplicabilidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, no sentido de perceber e compreender a realidade de cada aluno, em que contexto linguístico esses alunos constroem sua aprendizagem e qual o seu respaldo social, histórico, cultural e educativo.

Apresentava também, uma grande preocupação com os meios ou estratégias de ensino direcionados aos alunos e pensava na responsabilidade do professor nesse processo, assim como no papel da escola ao instrumentar esse sujeito, o professor, com recursos didático-pedagógicos, meios e instrumentos tecnológicos adequados e atuais, dentre outras condições necessárias para a realização de um ensino de qualidade e voltado ao desenvolvimento do psiquismo dos alunos, desde a sua linguagem, pensamentos, sentimentos, consciência e personalidade, tal como apregoa a Teoria histórico-cultural,

propiciando essas condições de formação humana por meio de um ambiente educativo crítico, tal como apregoa a Pedagogia histórico-crítica e, especificamente, possibilitar o acesso à leitura e escrita da norma culta, instrumentos essenciais para a aprendizagem significativa da nossa língua portuguesa e, sobretudo, para a formação cidadã dos alunos.

Quero grifar e ilustrar o momento em que tive um “insight” sobre o que vinha acontecendo com os alunos com os quais eu tinha contato na escola ao realizar o meu trabalho voluntário, pois eu aliava as reflexões que os pesquisadores do CETAS e do GEIPEEthc vinham realizando na escola Liria Yurico Sumida, durante os encontros de pesquisa-intervenção formativa com os professores, encontros esses que se realizavam durante as atividades de trabalho pedagógico coletivo (ATPCS) no interior daquela escola.

Lembro-me que o trabalho pedagógico com os professores da Liria Yurico Sumida acontecia quinzenalmente, sendo que foi discutido pelos membros do GEIPEEthc sobre o problema gerador das dificuldades escolares dos alunos, as quais, na maioria das vezes, não se encontrava nos alunos em si, mas sim, no processo de ensino ou melhor, nas condições como o professor vinha trabalhando as atividades em sala de aula ou em outras situações de ensino realizadas na escola. O objetivo da discussão realizada de era centrar as dificuldades no processo e nas condições de ensino encontradas pelo professor na escola, de forma a não culpabilizar o professor pelos problemas enfrentados pelos alunos, mas sim, analisar a realidade escolar e as condições de ensino e advogar a importância de uma formação de qualidade para os professores darem conta de estruturar um processo de ensino diferenciado e voltado ao respeito às necessidades e especificidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e considerando as possibilidades históricas, sociais e culturais desses sujeitos.

Torna-se importante esclarecer que a EE Liria Yurico Sumida onde os trabalhos do CETAS e GEIPEEthc aconteciam, encontra-se na área urbana do município de Sandovalina/SP, embora a maioria dos alunos da escola sejam moradores da área rural e de assentamentos circunvizinhos à cidade. A escola, por sua vez, tinha a identidade de uma escola voltada a alunos oriundos da área rural, embora também atendesse, uma minoria de alunos do meio urbano.

Durante um dos encontros de intervenção realizados na escola, em que eu estava presente, os pesquisadores do CETAS e GEIPEEthc propuseram um desafio aos professores, no qual nós professores tínhamos que apresentar possibilidades, dentro de cada disciplina do currículo, para trabalharmos com os alunos os impactos que o avanço do Agrohídronegócio canavieiro vinha causando no município de Sandovalina e região, considerando os conteúdos presentes na disciplina que cada um dos professores

ministrava. Na ocasião, para atender a demanda proposta, dispus-me a trabalhar na disciplina 'língua portuguesa' com o gênero textual 'artigo de opinião' e engendrar debates de forma interdisciplinar com as disciplinas de geografia, história, sociologia e filosofia. Nesse processo pude desenvolver a atividade, fato que resultou em reflexões muito ricas acerca da importância da interdisciplinaridade na escola e, sobretudo, da necessidade de estudos críticos acerca da realidade vivida pelos alunos e suas famílias, sobretudo em decorrência do avanço predatório do Agrohídronegócio na cidade e na região do Pontal do Paranapanema como um todo.

Ao mesmo tempo, fiquei interessada em conhecer o projeto temático que era desenvolvido pelos pesquisadores do CETAS, os quais, ao lado dos membros do GEIPEEthc, realizavam o processo de formação dos professores da escola. Queria agregar conhecimentos e planejar as aulas partir das pesquisas realizadas pelos pesquisadores do CETAS sobre o Agrohídronegócio, inserindo na discussão com meus alunos os impactos negativos que vínhamos sofrendo na cidade como um todo, sem nós darmos conta e assumi esse desafio como professora de língua portuguesa.

Enfim, aliando meu interesse como professora às pesquisas realizadas pelo CETAS, assim como aos estudos e pesquisas no interior do GEIPEEthc, dirigi-me para a UNESP de Presidente Prudente, ávida por conhecimentos. Desta forma e motivada, fui gradativamente me apropriando das discussões sobre o avanço predatório do Agrohídronegócio na região do Pontal do Paranapanema por meio das pesquisas CETAS e, ao mesmo tempo, da Teoria histórico-cultural e Pedagogia histórico-crítica veiculadas no GEIPEEthc. Tenho claro o quanto essas oportunidades me fizeram rever toda a minha prática pedagógica, assim como ampliaram a minha visão de realidade sobre a situação da monocultura canavieira na região do Pontal do Paranapanema/SP, assim como sobre os seus desdobramentos na vida das pessoas e, em especial, dos meus alunos da escola Liria Sumida, principalmente aqueles oriundos de assentamentos rurais circunvizinhos a cidade de Sandovalina/SP e região.

Posso afirmar, tomando-me como exemplo, que diante desse importante processo de formação, tive a oportunidade de vivenciar, desde o interior da escola nos encontros de ATPC e junto aos membros dos grupos GEIPEEthc e CETAS da UNESP-Presidente Prudente, possibilidades únicas de apropriação de conhecimentos e transformação da minha consciência. Vivi naquele período um processo de ensino diferenciado, aprendi e desenvolvi-me sobremaneira e numa direção crítica, sendo que esse fato me levou a desejar avançar ainda mais nos estudos e decidi participar do processo seletivo do mestrado junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP-Presidente Prudente. Ao ser aprovada,

tive garantida a oportunidade de desenvolver a presente pesquisa que se concretiza nessa dissertação de mestrado.

Decorrente desse importante processo de estudos, pesquisas e formação, conclui o quanto é necessário o trabalho de construção da consciência crítica dos professores que atuam em escolas do campo, para que eles criem possibilidades, por meio de suas disciplinas para o desenvolvimento humano, intelectual e cultural de seus alunos. No entanto, para que isso aconteça, é indispensável que os professores se apropriem de conhecimentos pedagógicos, psicológicos e científicos de natureza crítica, ou seja, conhecimentos que lhes possibilitem compreender seu papel como educadores e as condições de vida dos estudantes com quem trabalham, assim como, das famílias desses sujeitos, com objetivo de criar condições para a apropriação e construção de conhecimentos mais elaborados através das ciências, artes, filosofia e outros conhecimentos humano genéricos e, desta forma, incidir no processo de construção da consciência crítica dos estudantes.

Torna-se importante salientar que o processo de construção da consciência humana passa, necessariamente, pela apropriação dessas objetivações, como afirma Duarte (1993), pois geram uma independência de pensamento, fato que é visto no âmbito da dialética como um processo de compreensão pelo sujeito da totalidade do objeto estudado. Diante dessa compreensão, portanto, somos ilimitados, e a nossa consciência crítica, tanto citada nesse texto é construída não individualmente, mas sim, coletivamente, pois somos sujeitos sociais e históricos.

Nessa direção e na condição de sujeitos, pertencemos à determinada classe social e como membros dessa classe, construímos história. Acreditamos que esse é o verdadeiro sujeito, aqueles concebidos coletivamente, capaz de um entendimento da totalidade social e do objeto a ser estudado, um sujeito que captura o objeto na sua dimensão integral (CHASIN,1982). Essa compreensão nos possibilita estudar e compreender nosso objeto para além da aparência imediatista, reconhecendo os sujeitos de nossa pesquisa na no bojo da totalidade social e como membros de determinada classe social, professores trabalhadores da educação.

Visto que a historicidade dos sujeitos que vivem nos assentamentos rurais está diretamente ligada à luta pela terra no pontal do Paranapanema/SP, muitos dos sujeitos de nossa pesquisa vivenciaram e vivenciam essa condição, fato que nos possibilitou analisar os dados para além da sua imediatez e buscar a essência neles presente, tendo em vista compreender os sujeitos suas múltiplas determinações culturais, históricas e sociais e, sobretudo, em decorrência de sua formação ao longo do

curso de especialização oferecido pelos membros e pesquisadores do CETAS da UNESP-Presidente Prudente.

Precisamos notabilizar a importância da UNESP-Presidente Prudente nos estudos e pesquisas realizados na região do Pontal do Paranapanema/SP e, sobretudo, no apoio ao movimento dos trabalhadores sem-terra (MST) na sua luta contínua pela conquista da terra, na valorização da agroecologia, na defesa dos serviços de saúde e educação, no combate aos avanços do agronegócio canavieiro na região, na luta contra o desmonte das políticas públicas ao pequeno agricultor e na formação de líderes junto aos membros do movimento e junto aos professores que atuam na região e nas escolas de assentamentos.

Identificamos por meio de busca por trabalhos de dissertações, teses, periódicos e anais junto aos bancos de dados Athena, Acervo digital e Tesouro da UNESP constatamos que o Campus de Presidente Prudente é percursor nas pesquisas em educação do campo no Pontal do Paranapanema/SP. Na biblioteca da UNESP-Presidente Prudente existem seis teses sobre o tema, de acordo com o sistema 'Athena' e junto ao site da 'SciELO' encontramos grandes números de publicações sobre a temática “Educação do Campo”, no entanto não tivemos condições de analisar esses produtos profundamente, o que poderá ser realizado em trabalho futuro.

Diante desses dados e informações, enfatizamos a relevância da atuação da UNESP-Presidente Prudente na formação dos sujeitos que encontram-se na região do Pontal do Paranapanema/SP e, sobretudo, junto aos sujeitos professores que atuam e aos sujeitos estudantes que encontram-se nas escolas da região e, sobretudo nas escolas de assentamentos pois, digamos mais, o tema educação do campo analisado sob o olhar das teorias histórico-críticas é algo desafiador e motivador para o avanço do processo de construção da consciência dos sujeitos.

Diante do intenso processo de apropriação, conhecimento e crítica, levantamos várias questões que nos levaram a pensar na realização de nossa pesquisa de mestrado, dentre elas, compreender como o conhecimento presente na geografia, na pedagogia e psicologia contribuem para o movimento da consciência dos professores e quais conhecimentos são mais relevantes para tornar o professor crítico e potencial sujeito transformador da realidade, dentre outras questões que foram surgindo daquele movimento que eu vivia junto ao CETAS e GEIPEEthc na UNESP-Presidente Prudente. Pelo fato de estarmos engajados no processo de construção e instituição do curso de especialização que acabamos investigando e intitulado “Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise Crítica do Território do Agrohídronegócio no Pontal do Paranapanema”, questionamos também, e especificamente, de que

forma e como, os conhecimentos veiculados no curso, incidiriam sobre o processo de construção da consciência crítica dos sujeitos participantes do curso.

Outra questão importante é que havíamos construído crítica suficiente às teorias tradicionais, escolanovistas e tecnicistas de educação, as quais, segundo nossa compreensão e considerando a crítica do Professor Demerval Saviani em seu livro 'Escola e democracia', assim como a crítica realizada pelo Professor Newton Duarte sobre as teorias do 'aprender a aprender', pouco incidiam no processo de construção da consciência crítica dos estudantes e, diante dessa compreensão, queríamos pensar quais teorias e conhecimentos tornam-se fundamentais para a construção da consciência crítica.

Enfim, foi nesse movimento de apropriações e questionamentos que compreendemos a importância e necessidade de pensarmos o quão importante é a escolha, por parte de quem ensina na escola, de uma teoria ou teorias críticas que embasem as atividades de formação dos estudantes, sobretudo na atualidade, visto que a educação ultimamente está dominada por teorias tradicionais e descontextualizadas, como também por teorias mecanicistas e do 'aprender a aprender' que, na maioria das vezes, não enfatizam os conhecimentos críticos e com objetividade social como base da construção da consciência humana. A situação proporcionada por teorias acríticas e mecanicistas ou espontaneístas na educação escolar permite que os sujeitos formem-se de acordo com as suas buscas e possibilidades individuais, sem, no entanto, enfatizarem a construção coletiva do conhecimento, da sociedade e o processo de transformação do conhecimento científico, situação, segundo nossa compreensão, que mantém os sujeitos no plano de seu cotidiano e vivendo segundo os seus interesses individuais, adaptados e pouco afeitos a processos de transformação social.

Defendemos a necessidade de conhecimentos críticos na educação escolar em todos os níveis, desde a escola básica ao ensino superior e reconhecemos crítica a partir dos pressupostos Marxianos que nos orientam na busca de uma aproximação o mais fidedigna possível acerca do nosso objeto de preocupação, sendo que, em nosso trabalho de pesquisa, procuramos compreender as muitas determinações que estruturaram o processo de construção da consciência dos professores que participaram do curso de especialização e formação pós-graduada realizado.

Segundo Paulo Netto (2011, p.18), remetendo-se as reflexões de Marx, a crítica consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, os fundamentos do conhecimento da realidade investigada, seus condicionantes e limites e considerando o processo histórico real e avançando criticamente a partir do conhecimento acumulado. A busca, portanto, é chegar à raiz do objeto a ser conhecido e desvelar sua estrutura e dinâmica.

Minha hipótese, ao pensar no projeto que possibilitou essa pesquisa, a qual estruturou-se a partir do método materialista histórico dialético e considerando a minha vivência e formação quando do processo educativo vivido ao lado dos membros do GEIPEEthc e CETAS como já relatei, foi que, da mesma forma que eu, na condição de professora da escola básica, tive oportunidade de estudar e me transformar, sobretudo transformar a minha consciência de professora, por meio da apropriação de conhecimentos e teorias críticas da educação, da psicologia e de pesquisas críticas realizadas na região em que eu trabalhava, outros professores da região, diante de condições semelhantes, ou seja, participando de um processo educativo em um curso de pós-graduação lato senso de natureza crítica, poderão também se transformar, ou seja, transformar suas consciências para torná-las mais críticas e, desta forma, transformarem as suas práticas sociais e educativas na escola e também na sociedade, tal como aconteceu comigo. Posso afirmar que a hipótese levantada no início do processo de pesquisa, segundo os resultados do trabalho de investigação realizado, se confirmou de forma significativa, tal como demonstraremos ao longo dessa dissertação.

Torna-se importante salientar que essa dissertação, portanto, decorre de um processo de trabalho vivido intensamente e posso dizer, com franca honestidade, que as experiências que tive com os alunos da EE Liria Yurico Sumida ao ministrar voluntariamente aquelas aulas de língua portuguesa para o ENEM, assim como a possibilidade de participar dos encontros de pesquisa-intervenção formativa e estudos realizados pelo CETAS e GEIPEEthc na escola, alimentaram e ainda alimentam, a minha necessidade de estudo e levaram-me ao curso de mestrado e agora à construção dessa dissertação. Por fim, espero, sinceramente, que os professores que participaram do curso de pós-graduação objeto de investigação do nosso trabalho de mestrado, também continuem aproveitando as oportunidades de estudo surgidas e que possam continuar transformando-se como professores numa direção crítica e consciente, pois são os professores os principais protagonistas do processo de transformação humana que acontece na escola.

Quanto ao objetivo do trabalho de pesquisa e que resultou nessa dissertação de mestrado, procuramos investigar o movimento de transformação da consciência de professores de escolas do campo que participaram do curso de especialização lato sensu, realizado ao longo do ano de 2019 e ministrado por docentes e pesquisadores da UNESP-Presidente prudente pertencentes ao CETAS. O citado curso de especialização aconteceu como desdobramento de um projeto de pesquisa temático da FAPESP, que discutiu os avanços predatórios do Agrohídronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP e que foi desenvolvido ao longo de vários anos pelos pesquisadores e membros do CETAS naquela região.

Nosso estudo, portanto, sistematizado nessa dissertação de mestrado, visa enfatizar a importância e a função social do professor consciente e crítico, como potencializador de uma educação emancipadora e valorizar o seu papel no processo de humanização dos alunos no interior da escola. Para isso, defendemos a necessidade de se pensar na formação continuada desse professor e, sobretudo, na sua formação pós-graduada, momento em que esse sujeito deixa a escola para ampliar seus conhecimentos, para que possa retornar à ela (a escola) melhor e mais apropriado que antes e, sobretudo, apropriado de uma formação crítica para atuar no âmbito da educação do campo e proporcionar aos seus alunos na escola uma formação também crítica e voltada à compreensão da realidade concreta, tendo em vista contribuir para a formação de sujeitos que tenham o desejo de conhecer para tornarem-se conscientes da sua realidade vivida cotidianamente e poderem, coletivamente, transformá-la numa direção qualitativa e emancipatória.

Questão fundamental a ser enfatizada nessa dissertação, é que para os professores de escolas do campo ou mesmo de escolas da cidade que recebem alunos oriundos do campo e de assentamentos rurais da região do Pontal do Paranapanema/SP, deve ser garantida uma formação crítica pois, como afirmava Lênin (2015) só existirá uma prática crítica e revolucionária à medida que os sujeitos sociais se apropriarem de teorias críticas e revolucionárias, ou seja, o grande pensador e revolucionário russo enfatizava o materialismo histórico dialético como teoria crítica a ser apropriada pelos trabalhadores pois "a vontade política torna-se vontade consciente quando o conhecimento sobre a realidade, sobre as situações concretas se alia à ação política, envolve as massas e adquire força material" (LENIN, 2015, p.10), condição imprescindível, portanto, para a efetivação de transformações na estrutura e dinâmica da sociedade.

Ao longo do trabalho de pesquisa realizado, acompanhamos o processo de formação de alguns professores que trabalham em escolas do campo e que tiveram participação efetiva no curso de pós-graduação lato senso intitulado de "Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise Crítica do Território do Agrohídronegócio no Pontal do Paranapanema". O curso foi realizado durante o ano de 2019, como parte do Projeto Temático FAPESP desenvolvido pelos membros do CETAS da UNESP-Presidente Prudente e tornou-se nosso objeto de pesquisa, assim como os sujeitos dele participantes, em especial os sujeitos que eram professores como esclarecemos acima.

No papel de pesquisadora do curso de mestrado em Educação da UNESP-Presidente Prudente, procurei identificar as expectativas dos professores participantes do curso sujeitos de nossa pesquisa, desde o início do curso, e também quando da realização de cada uma das disciplinas do curso, com

intenção de compreender o quanto a apropriação de conhecimentos críticos socializados no curso, possibilitou-lhes a aplicação desses conteúdos em suas disciplinas curriculares nas escolas e, além disso, o quanto esse processo engendrou a construção de suas consciências numa perspectiva crítica, ou seja, voltada ao processo de transformação humana e social desde o interior das escolas de educação do campo.

A dissertação foi organizada em seções, sendo que além da introdução, abordaremos sobre as origens do curso de especialização objeto de análise desde o PRONERA, até chegarmos ao projeto temático FAPESP e em seguida, abordaremos especificamente sobre a estrutura e dinâmica do curso de especialização realizado, assim como as teorias críticas que respaldaram nossas reflexões, desde a Teoria histórico-cultural até a Pedagogia histórico-crítica e sua importância na construção de consciências críticas e, especificamente, sobre o processo de desenvolvimento da consciência crítica dos professores sujeitos da pesquisa.

Vale esclarecer que tanto a Teoria histórico-cultural (THC) quanto a Pedagogia histórico-crítica (PHC) estabelecem relações íntimas em se tratando de compreender o processo de desenvolvimento e humanização a partir da educação escolar e nos reconhecimentos dos seres humanos como sujeitos sociais e que constroem seus pensamentos, sentimentos e consciência no bojo das relações e atividades sociais. Ambas as teorias, portanto, a THC e a PHC assentam-se nos princípios do materialismo histórico-dialético, ou seja, nos princípios estabelecidos na teoria e método marxiano e diante dessa compreensão, assumem conjuntamente, a premissa de o que não é garantido pela natureza aos seres humanos deve ser produzido social e historicamente pelos próprios seres humanos, sendo que o trabalho coletivo de transformação da natureza e a educação assumem papel preponderante nesse processo.

Torna-se importante esclarecer, também que a THC e a PHC estabelecem vínculos afirmativos no tocante a relação entre psicologia e pedagogia na educação pois, a THC enfatiza a educação como essencial no processo de apropriação de conceitos que incidirão na construção do psiquismo humano e, sobretudo na consciência humana, ou seja, há uma preocupação educacional da THC. A PHC, por sua vez, enfatiza o quanto a educação escolar, por socializar os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, os conhecimentos humano-genéricos mais e mais bem desenvolvidos pela humanidade, incidirá sobre o processo de construção qualitativa da consciência humana e numa direção crítica, ou seja, há uma preocupação com o desenvolvimento do psiquismo humano presente na PHC (MARTINS, 2013).

Seguindo o trabalho, apresentaremos a pesquisa, seu método, metodologia e procedimentos de construção dos dados e respectiva análise, e finalizaremos a dissertação, apontando nas considerações finais as conquistas e os desafios futuros para pesquisas de natureza interventiva educativo-formativas conforme aponta Viotto Filho (2018), tal como procuramos realizar e discutiremos a relação dessa forma de atuação em investigação científica com o processo de transformação humana e social.

2. A LUTA PELA TERRA NO PONTAL DO PARANAPANEMA E A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA DO CAMPO

Faz-se necessário compreender como se deu o processo de construção dos assentamentos rurais no Pontal do Paranapanema/SP, o surgimento das primeiras escolas e os problemas enfrentados nesse processo. Enfatizamos que as escolas do campo são meios de luta das classes trabalhadoras do campesinato e instituem-se por meio da organização coletiva desses trabalhadores, principalmente pela organização do Movimento dos trabalhadores sem-terra, o MST e outros sujeitos que se dispuseram a lutar coletivamente pela conquista da terra, educação, saúde e trabalho na região.

Registrou-se nas últimas décadas um acréscimo no número de assentamentos rurais e, conseqüentemente, da população assentada no Brasil, embora não se possa ainda constatar um reordenamento fundiário importante. No entanto, mesmo diante de tantas dificuldades, os assentamentos passam a fazer parte da realidade rural brasileira, assim como a vida, o trabalho, a saúde e a educação no campo.

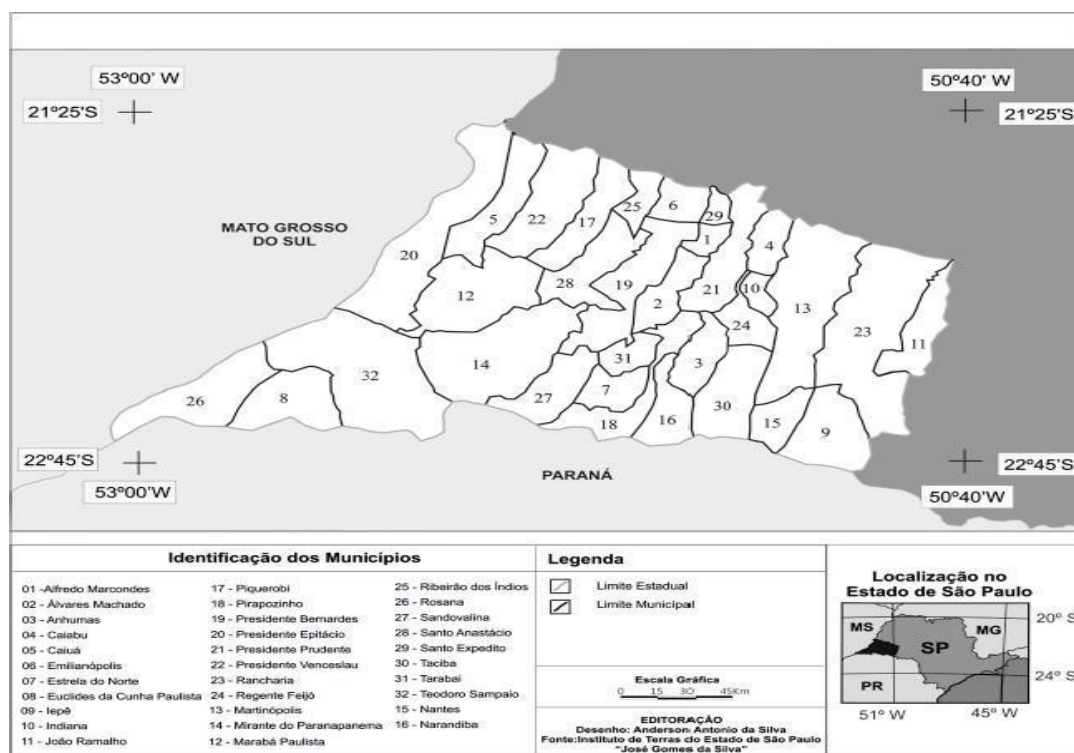
Diante desse cenário destacamos que o Pontal do Paranapanema, está localizado no extremo Oeste do Estado de São Paulo, na microrregião da Alta Sorocabana de Presidente Prudente; é uma região formada pelo encontro do Rio Paranapanema com o Rio Paraná e faz divisa com os Estados do Paraná e Mato Grosso do Sul, região que desde a sua ocupação, tem sido alvo de diversos conflitos e enfrentamentos decorrentes da luta pela terra, sendo que desde a década de 1980, principalmente, a região do Pontal do Paranapanema tem sido marco de lutas intensas pela conquista da terra e trabalho como também por saúde e educação para os sujeitos assentados que para lá se dirigiram e lá mantêm suas famílias nos lotes conquistados pela Reforma Agrária.

De acordo com Leite (1981), Pontal do Paranapanema faz parte da chamada região da Alta Sorocabana, que contempla o Planalto Paulista, próximo aos estados do Mato Grosso do Sul e Paraná, como é o caso do distrito de Itororó do Paranapanema. Segundo Mazzini (2007), as áreas determinadas pelo estado como pontal do Paranapanema foram estabelecidas de acordo com as aspirações de cunho político, surgidas a partir do momento em que o estado determina dirigir recursos para o

desenvolvimento regional. Isso, foi só o prefácio de todas as lutas latifundiárias que permeiam desde os anos 80 e se tornou mais forte na década de 90 com apoio político do Partido dos Trabalhadores e depois quando o Luiz Inácio Lula da Silva foi Presidente do Brasil.

A região do Pontal do Paranapanema é formada por 32 municípios: Alfredo Marcondes, Alvares Machado, Anhumas, Caiuá, Caiabu, Emilianópolis, Estrela do Norte, Euclides da Cunha Paulista, Iepê, Indiana, João Ramalho, Marabá Paulista, Martinópolis, Mirante do Paranapanema, Nantes, Narandiba, Piquerobi, Pirapozinho, Presidente Bernardes, Presidente Epitácio, Presidente Prudente, Presidente Venceslau, Rancharia, Regente Feijó, Ribeirão dos Índios, Rosana, Sandovalina, Santo Anastácio, Santo Expedito, Taciba, Tarabai e Teodoro Sampaio. Na figura abaixo demonstramos como está distribuído o Pontal do Paranapanema no Estado de São Paulo:

Figura 1: O território do Pontal no contexto do Estado de São Paulo



Localização dos municípios do Pontal do Paranapanema-SP. Fonte: RIST, 2006/Massaretto Verges, 2014.

Ao observarmos o mapa notamos o grande aglomerado de municípios da região do Pontal do Paranapanema/SP, fato que evidencia a força política e das lutas sociais nos diferentes territórios e municípios, sobretudo pela presença do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra junto aos sujeitos assentados da região. Entre as transformações identificadas na região do Pontal do Paranapanema podemos destacar os reordenamentos territoriais a partir da formação de assentamentos rurais, as diferentes estratégias das famílias assentadas em permanecerem na terra, a melhoria na relação pessoal

dos assentados com alguns órgãos governamentais, o surgimento de novos atores sociais na região, dentre outras situações e fatos que nos fazem olhar para o Pontal com um território de resistência e luta na defesa da melhoria da qualidade de vida, trabalho, saúde, educação, produção de alimentos saudáveis e sem agrotóxicos pela agroecologia e a preservação do ambiente, pautas prioritárias que compõem as lutas sociais na região.

LEITE (1981), relata como se deu o processo das primeiras propostas de realização de assentamentos rurais, no estado de São Paulo. Surgiram durante o governo Carvalho Pinto (1958 a 1962) através do programa de revisão agrária, o qual tinha por objetivo assentar 500 a 1.000 famílias por ano, sendo que apenas dois projetos-piloto foram efetivamente implantados, um deles em Campinas com 72 famílias, cuja área fora desapropriada através de negociação amigável entre o governo estadual e um proprietário particular, e outro, em Marília, com 103 famílias, numa área da Secretaria Estadual da Saúde que foi transferida para a Secretaria Estadual de Agricultura. Depois de alguns anos os assentamentos de Marília tornaram-se, na sua maioria, chácaras de recreio de empresários da região, vez que os assentados tiveram o acesso à terra, porém, considerando a política de reforma agrária implantada, não havia subsídios para a permanência nos lotes, ocasionando a venda de muitos. Essa triste situação provocou a instituição de um estereótipo a quem ainda está na luta por um pedaço de terra por meio da reforma agrária, como se os sujeitos assentados fossem meros oportunistas ao ocuparem a terra. Esse estereótipo foi provocado pela falta de assistência técnica, de infraestrutura, de saúde e educação as famílias assentadas de Marília, pois tais fatores, quando ausentes, são determinantes até mesmo para os mais experientes camponeses desistirem e acabarem por vender os seus lotes ou mesmo abandoná-los; situação que possibilitou aos latifundiários propagarem a ideologia de que os assentados só queriam tomar a sua terra para comercializá-la e ganharem com a venda dos lotes

O que ocorre no Pontal do Paranapanema/SP, especificamente no município de Mirante do Paranapanema é o contrário, pois segundo os assistentes técnicos e extensão rural do INCRA, cerca de 95% das famílias continuam assentadas e produzindo suas agriculturas familiares, um dado relevante e que mostra a necessidade da reforma agrária para os sujeitos que querem e precisam da terra para produzir e viver com suas famílias no interior dos assentamentos da Reforma Agrária.

É importante afirmar que grande parte das disputas pela terra, no Estado de São Paulo, se fortaleceu nos anos 1980 através da organização dos movimentos sociais, principalmente com a participação do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), provocando a reinserção da reforma agrária no debate político do Estado e do país como um todo.

O movimento de luta pela terra fomentado pelo MST não foi resultado de ações isoladas para conquista de áreas para assentamentos rurais, mas sim um movimento social mais amplo de luta em prol

da ocupação e cultivo de terras devolutas na região do Pontal do Paranapanema/SP. As lutas pela conquista de terras, portanto, sobretudo naquele período, foram marcadas por conflitos entre capital agropecuário e trabalho camponês e, dada a organização dos trabalhadores sem-terra, a posse da terra foi efetivada. Lembramos que a luta pelos assentamentos rurais no Estado de São Paulo teve origem junto à organização sindical de trabalhadores rurais assalariados do corte da cana os quais, ao lado dos trabalhadores rurais sem-terra, em idos dos anos 1980, procuraram nos movimentos sociais organizados uma maneira para se fixarem na terra (BERGAMASCO, 2003).

As discussões acerca da questão agrária no Brasil são importantes, devido à conjuntura em que viveram e ainda vivem os trabalhadores que lutaram e ainda lutam pelo acesso à terra, por todos os desafios e adversidades que o capitalismo exerceu sobre a classe trabalhadora, sobretudo no campo. (LIMA; THOMAZ JUNIOR, 2007, P.140)

Abaixo demonstramos o número de assentados entre os anos de 1980 e 2000 na região do pontal do Paranapanema/SP.

Tabela 1- Assentamentos Rurais no Pontal do Paranapanema – 1984 – 2000.

Ano	Número de Assentamentos	Número de Famílias	Área ha
1984	01	572	13.310
1988	02	208	6.089
1990	01	51	805
1991	01	36	664
1992	01	99	865
1994	02	228	6.166
1995	10	510	13.206
1996	25	1.173	32.117
1997	12	315	7.708
1998	13	648	16.276
1999	03	274	5.897
2000	08	493	10.538

Fonte: DATALUTA – Banco de Dados da Luta pela Terra – 2002.

Diante da tabela acima, observamos um grande aumento de assentados no ano de 1996, isso, obviamente, devido a atuação presente do MST na região do Pontal do Paranapanema e,

especificamente, no município de Mirante do Paranapanema, o qual tornou-se um dos municípios com maior número de assentados da reforma agrária do Brasil, segundo dados do Dataluta (2010).

Na tabela abaixo demonstramos as ocupações de terra por município da região do Pontal do Paranapanema/SP.

Tabela 2 - Ocupações de terra no Pontal do Paranapanema por município – (1990 a 2009).

Municípios do Pontal	Ocupações	Famílias
Álvares Machado	02	94
Caiúa	43	2746
Emilianópolis	01	N.I
Euclides da Cunha Paulista	54	6966
Iepê	09	526
João Ramalho	03	74
Marabá Paulista	12	3484
Martinópolis	49	2580
Mirante do Paranapanema	171	33527
Nantes	04	465
Narandiba	05	417
Piquerobi	09	302
Pirapozinho	07	900
Presidente Bernardes	48	3300
Presidente Epitácio	81	9135
Presidente Prudente	04	620
Presidente Venceslau	54	2652
Rancharia	33	5750
Regente Feijó	03	55
Ribeirão dos Índios	01	60
Rosana	23	2197
Sandovalina	38	11882
Santo Anastácio	12	1424
Taciba	02	190
Tarabai	01	400
Teodoro Sampaio	74	11529

Fonte: DATALUTA – Banco de Dados da Luta pela Terra – 2010.

Ainda de acordo com o Dataluta (2010) o município de Mirante do Paranapanema/SP obteve 40 ocupações entre os anos 1988 a 2000, fato que possibilitou uma concentração significativa de militantes do MST na região, a qual tornou-se um polo de difusão dos ideais de luta e conquista da terra.

É importante esclarecer que a concentração fundiária no oeste do Estado de São Paulo, em especial nos municípios do Pontal do Paranapanema, ocorreu por intermédio da grilagem de terras que data da segunda metade do século XIX, após a promulgação da lei de terras em 1850, situação jurídica questionável que permitiu a entrada e permanência ilegal nas terras do Pontal. No entanto, esse fato alimentou o principal movimento social de luta terra e Reforma Agrária do Brasil, o MST, a avançar em suas lutas na região, fato que efetiva-se durante as décadas de 1980 e 1990 e permanece na contemporaneidade. Na tabela abaixo demonstramos as ocupações nos municípios da região do Pontal (FERNANDES, 1994).

Tabela 3 - Municípios com maior número de ocupações - 1988 – 2000.

Municípios	UF	Classificação	Nº. de ocupações
Mirante do Paranapanema	SP	1	40
Marabá	PA	2	31
Aliança	PE	3	28
Itaquipai	MS	4	27
Tamandaré	PE	5	26
Escada	PE	6	24
Maragogi	AL	6	24
Caruaru	PE	7	22
Abelardo Luz	SE	7	22
Goiás	GO	7	22
Barreiros	PE	8	21
Bataiporã	MS	9	20
Moreno	PE	9	20

Fonte: DATALUTA – Banco de Dados da Luta pela Terra – 2010

Outra conquista importante do movimento dos trabalhadores sem-terra aconteceu no ano de 1991. O primeiro ato ocorreu no mesmo ano, às margens da rodovia Arlindo Bettio, no município de Teodoro Sampaio, quando famílias do acampamento João Batista da Silva ocuparam, em 23 de março de 1991, uma área de 2.872 hectares da fazenda São Bento, em Mirante do Paranapanema. A fazenda

possuía cerca de 5.106 hectares e estava sob o domínio de Antônio Sandoval Neto, famoso grileiro da região. Ainda em 1995, tivemos a presença de 1800 famílias lideradas pelo MST que ocuparam as fazendas Haroldina e Arco-íris, que juntas constituíam uma área de 7.617 hectares (FERNANDES, 1994).

Embora o governo do Estado de São Paulo tenha criado em 1991, o Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP), para responder às novas demandas impostas na seara da organização de assentamentos estaduais e regularização fundiária, assim como para a mediação dos conflitos, os mesmos, dada a luta de classes implementada na região, eram inevitáveis. Lembro-me que a participação dos movimentos sociais foi essencial e possibilitou um aumento do número de assentados e consequente crescimento dos conflitos na região do Pontal, tal como o tiroteio na fazenda Santa Rita, que aconteceu durante uma ocupação de terra no ano de 1995; ocupação essa que presenciei e que hoje, como pesquisadora, posso relatar e testemunhar a importância da luta para a conquista de espaços de vida e trabalho na terra. Aquela ocupação da fazenda Santa Rita foi organizada e liderada por José Rainha, líder do MST da época, sendo que o tiroteio demarcou um dos conflitos mais difíceis da história do Pontal do Paranapanema/SP, mas que surtiu resultados importantes para a luta pela conquista da terra pelos trabalhadores sem-terra e suas famílias.

Lembramos que o período anterior a conquista dos assentamentos estava fundamentado na exploração da monocultura do algodão, amendoim e criação de gado de corte. Posteriormente à implementação dos lotes com a efetivação da reforma agrária na região, foi possível testemunhar a alteração na paisagem da região e dos municípios, tal como Mirante do Paranapanema/SP, que em torno do assentamento São Bento, passa a abrigar um grande número de famílias residentes, com uma produção agrícola diversificada, desde a produção leiteira, animais para o comércio e o cultivo de produtos agrícolas para consumo próprio e comercializados na cidade.

No entanto, esse cenário tem se modificado significativamente na última década, sobretudo por conta do avanço da monocultura da cana de açúcar na região e as respectivas usinas que se utilizam de pulverização aérea, fato que tem prejudicado sobremaneira a produção dos pequenos agricultores, desestimulando-os, como também, tem tirado os jovens do campo diante da possibilidade de trabalharem nas usinas e vivenciarem, por sua vez, a precarização do trabalho, o desemprego e a exploração.

Abaixo, o crescimento dos assentamentos rurais na região do Pontal do Paranapanema.

Tabela 4 - Assentamentos rurais - Pontal do Paranapanema - 1984 – 2009

Municípios	Assentamentos	Famílias	Área
Euclides da Cunha Paulista	9	517	10933
Iepê	1	50	68
João Ramalho	1	40	54
Marabá Paulista	5	173	4600
Martinópolis	2	124	2744
Mirante do Paranapanema	33	1625	34984
Piquerubi	3	84	2594
Presidente Bernardes	8	266	7189
Presidente Epitácio	4	342	7533
Presidente Venceslau	6	342	7702
Rancharia	2	178	4264
Ribeirão dos Índios	1	40	852
Rosana	4	243	6122
Sandovalina	2	198	4017
Teodoro Sampaio	19	735	18467

Fonte: DATALUTA – Banco de Dados da Luta pela Terra – 2010

Com os novos assentados, o próprio movimento articula políticas públicas para subsidiar as ações dos sujeitos que chegaram à região. A cultura produzida pelo MST é dinâmica e itinerante, cultivada rigorosamente pelos membros do movimento e disseminada pela via da ação junto aos assentados, fato que interfere diretamente em seu processo histórico, considerando as experiências do movimento e da comunidade com a qual convive.

Essa imagem é bastante significativa porque traz um resumo de certa forma, uma visão geral da história de implantação de assentamento, predecessores a partir do número de competições realizadas em cada município para fins de implementação subsidência, alargamento de área, período de implantação e continuidade lidar com muitas famílias que ainda esperam muito no domínio acampamentos. Segundo dados do DATALUTA, de 103 fazendas e um total de 5.535 famílias assentadas a região do Pontal do Paranapanema ocupa o terceiro lugar entre as regiões com maior número de assentamentos do país, atrás da microrregião 133 Pindare, Maranhão, com 132 assentamentos e 26.838 famílias, e Baixo Parnaíba Piauiense com 113 assentamentos e 9543 famílias

No que se refere a construção das escolas do campo no Pontal do Paranapanema não foi diferente, pois os militantes tiveram ação efetiva nesse processo. As escolas pertencem ao perímetro da Diretoria de ensino, a qual foi criada pelo decreto nº 25000, de 16 de abril de 1986, e instalada pelo decreto 26581 de 05/01/1987, para atender os municípios de Mirante do Paranapanema, Teodoro Sampaio, Estrela do Norte, Narandiba, Sandovalina, Tarabai, Euclides da Cunha Paulista e Rosana,

contempla 32 escolas estaduais, 03 centros especializados de línguas, 47 escolas e creches municipais, 10 escolas particulares, 01 ETEC e 02 APAES. É uma diretoria típica de área rural que abrange o maior número de assentamentos rurais do Estado de São Paulo. Dos oito municípios da área de abrangência da diretoria, treze escolas ficam na zona rural, um percentual de (43%), sendo que as escolas urbanas também atendem os alunos das zonas rurais, dependendo do perímetro em que moram, conforme consta no site da Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema²². Abaixo, apresentamos tabela de relação de municípios e escolas da Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema.

MUNICIPIO	ESCOLA
MIRANTE DO PARANAPANEMA	E.E. JOSÉ QUIRINO CAVALCANTE E.E. MARIA APARECIDA DE AZEREDO PASSOS E.E. KOSUKE ENDO E.E. ZULENKA RAPCHAN PROFESSORA E.E. FAZENDA SÃO BENTO E.E. ASSENTAMENTO SANTA CLARA
ESTRELA DO NORTE	E.E. MOACYR TEIXEIRA DOUTOR
SANDOVALINA	E.E. LIRIA YURICO SUMIDA PROFESSORA
TARABAI	E.E. FELICIO TARABAY DEPUTADO
TEODORO SAMPAIO	E.E. ARTHUR RIBEIRO E.E. SALVADOR MORENO MUNHOZ E.E. ANTONIA BINATO SILVA VÓ NINA E.E. ASSENTAMENTO SANTA ZÉLIA E.E. JOÃO DA CRUZ MELLÃO E.E. ROMILDA LÁZARA PILLON DOS SANTOS PROFESSORA E.E. FRANCISCO FERREIRA DE SOUZA PROFESSOR
EUCLIDES DA CUNHA PAULISTA	E.E. ROSA FRANCISCA MANO E.E. BAIRRO SANTA RITA DO PONTAL E.E. PAULO COELHO DA SILVA E.E. LIDIA SANAE OYA E.E. MARIA ANTONIA ZANGARINI FERREIRA PROFESSORA
ROSANA	E.E. FRANCISCO PIERGENTILE E.E. JOÃO PINHEIRO CORREA E.E. FRANCISCA MESSA GUTIERREZ E.E. GLEBA XV DE NOVEMBRO E.E. PORTO PRIMAVERA E.E. MARIA AUDENIR DE CARVALHO PROFESSORA
NARANDIBA	E.E. TAKAKO SUZUKI PROFESSORA

Quadro elaborado pela autora

No município de Mirante do Paranapanema temos duas escolas de assentamentos: “EE Fazenda São Bento” e a “EE Assentamento Santa Clara”, sendo que ambas as escolas são as percussoras quando se fala em educação do campo e nelas se concentram o maior número de pesquisas das universidades, quando se trata de investigar a luta pela terra e o modelo de educação do campo.

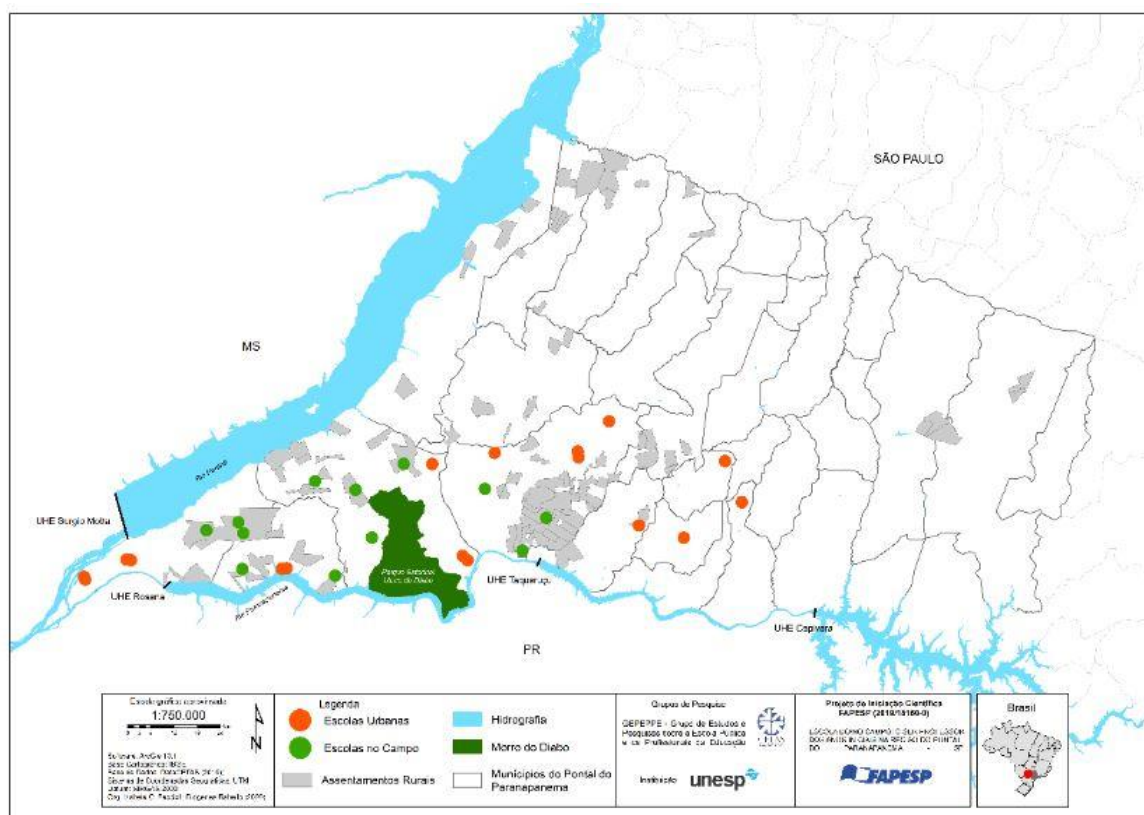
No município de Teodoro Sampaio, temos as escolas “EE Antonia Binato Silva (Vó Nina)”, localizada na antiga Fazenda Alcídia; “EE Assentamento Santa Zélia; EE Prof. Francisco Ferreira de

²² Dados sobre a escola: <https://demparanapanema.educacao.sp.gov.br/>

Souza” que fica localizada na gleba Ribeirão Bonito; “EE Profa Romilda Lázara Pillon dos Santos” que fica localizada no assentamento Água Sumida; “EE Prof. Francisco Ferreira de Souza”, também localizada na gleba Ribeirão Bonito. A EE João da Cruz Mellão, apesar de não ser rural, fica localizada no Distrito de Planalto do sul, pertencente ao município de Teodoro Sampaio.

Em Euclides da Cunha Paulista temos a “EE Profa. Maria Antonia Zangarini Ferreira” localizada na gleba XV de novembro e a “EE Santa Rita do Pontal”, às margens da rodovia Arlindo Bétio. Em Rosana temos a “EE Gleba XV de novembro” que fica localizada na Gleba XV, a escola leva o mesmo nome do assentamento, pois foi no dia 15 de novembro de 1983 que um grupo de trezentos e cinquenta trabalhadores ocuparam duas fazendas, a fazenda Tucano e a fazenda Rosanela, ambas localizadas no município de Teodoro Sampaio. Uma disputa entre os grileiros de terra e os funcionários da antiga usina Alcídia que começaram a ocupar as terras devolutas naquela região do Pontal do Paranapanema/SP.

Veja abaixo, como o mapa ilustra a tabela anterior.



Fonte: Izabela Cruz Faccioli – Relatório FAPESP de iniciação científica.

De acordo com a localização, as escolas urbanas são a maioria, o que não diminui a importância das escolas do campo e as suas contribuições. Temos por exemplo a escola do campo “Assentamento Santa Clara”, pertencente a Mirante do Paranapanema, mas geograficamente está mais próximo de

Teodoro Sampaio, em que no ano de 2019 foi destaque nacional em 2º lugar por elevar sua nota no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Essa elevação no índice segundo os professores e por conta de um currículo pautado na vida cotidiana do aluno e partir disso ressignificar a importância dos alunos nesse contexto, valorizando sua comunidade escolar e suas singularidades.

Enfim, são essas as escolas da região do Pontal do Paranapanema, cujas quais, muitas delas e principalmente aquelas localizadas em assentamentos da Reforma Agrária, foram conquistadas por reivindicações, pressão, resistência e luta dos trabalhadores sem-terra e outros trabalhadores do campo que encontravam-se ou dirigiram-se para a região para participar, sob a liderança do MST, da luta pela terra, trabalho, saúde e educação, demarcando um espaço importante de conquista dos movimentos sociais organizados naquela região do Estado de São Paulo.

Diante de tantas escolas presentes na região do Pontal do Paranapanema/SP, pensamos nos seus professores, principalmente naqueles que se ligam às escolas de assentamentos e que participaram do curso de especialização oferecido e que se tornou objeto de nossa investigação, pois muitos desses professores são assentados e oriundos de movimentos de luta pela terra e ligados ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) no Pontal do Paranapanema. É, pois, com esses professores que queremos compartilhar conhecimentos de natureza crítica, enfatizando, sobretudo, os conhecimentos veiculados no curso de especialização pois, segundo Saviani (2019, p.160) "resulta de grande importância viabilizar uma formação intencional e sistemática dos novos intelectuais que virão desempenhar essa função orgânica junto aos movimentos sociais dos subalternos". Desse modo, segundo o autor, novamente enfatizamos a importância da educação escolar nos seus diferentes níveis, pois a escola é o espaço de formação de intelectuais orgânicos e, no nosso caso, sujeitos comprometidos com a causa da luta pela terra e por educação de qualidade na perspectiva da necessária e imprescindível transformação social.

No sentido de compreendermos o processo de construção da consciência dos professores nossos sujeitos de pesquisa, os quais são ligados a escolas de assentamentos da reforma agrária e ao MST, queremos enfatizar a importância de conhecimentos críticos para o desenvolvimento da consciência crítica desses sujeitos, os quais atuarão como intelectuais na defesa dos interesses e necessidades da classe trabalhadora e na escola do campo, na defesa dos interesses e necessidades dos filhos da classe trabalhadora do campo.

Queremos salientar, ao encerrarmos a discussão deste capítulo e introduzirmos o próximo, que a educação escolar, tal como afirma Duarte (2012, p.153) assume papel preponderante na luta pela

superação do capitalismo e construção do socialismo, sendo seu objetivo a formação plena do seres humanos estejam eles na escola da cidade ou do campo, embora em nosso trabalho, enfatizamos a importância da escola do campo no processo de formação dos filhos das classes camponesas, pois nossa relação com o MST e suas bandeiras na educação datam de longo tempo e nos colocam ao lado dos professores e outros educadores que lutam diuturnamente pela melhoria da educação e da escola do campo, pois a "a escola é o lugar por excelência da luta pela socialização do conhecimento".

No próximo capítulo abordaremos o curso de especialização realizado e suas implicações no processo de formação crítica dos sujeitos participantes, principalmente os professores que tornaram-se sujeitos de nossa pesquisa, salientando mais uma vez que ao lutarmos pela realização de cursos de formação crítica para os educadores que atuam na região do Pontal do Paranapanema/SP, estamos atuando para a criação de condições educativas imprescindíveis para o enfrentamento e a luta contra o capitalismo predatório representado pelo agrohíbrido na região.

Por fim, salientamos que processos educacionais críticos tal como o desenvolvido no curso de especialização realizado, tornam-se imprescindíveis e devem acontecer de forma permanente na região e repito, como forma de enfrentamento e luta contra o avanço predatório do agrohíbrido canavieiro na vida, no trabalho, no ambiente e na saúde das pessoas vivem no Pontal do Paranapanema/SP e defendemos que a educação escolar nas escolas de assentamentos rurais e em outras escolas da região do Pontal tem papel fundamental nesse processo de luta, sobretudo pelo seu papel na construção da consciência crítica dos sujeitos que irão, coletivamente, transformar a sociedade.

3. AS ORIGENS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO “EDUCAÇÃO, TRABALHO E SAÚDE AMBIENTAL: Análise crítica do território do Agrohidronegócio no Pontal do Paranapanema/SP”

Podemos dizer que o curso de especialização que ora investigamos os seus alunos e especificamente os alunos professores, tem relação significativa com um curso de especialização anterior, que aconteceu ao longo do ano de 2014 e intitulado “Desenvolvimento Territorial Rural, Saberes Agroecológicos”. Aquele curso foi desenvolvido em parceria com a UNESP-Presidente Prudente, embora tenha surgido de reivindicações dos líderes do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) do Pontal do Paranapanema, os quais reivindicavam a formação de professores assentados que estavam ministrando aulas em escolas do campo.

Os recursos do Programa Nacional de Educação na reforma agrária (PRONERA) foram essenciais para a efetivação daquela proposta específica para a educação do campo, tendo a Pedagogia da alternância como sua base pedagógica fundamental, tal como a proposta de formação da escola “Florestan Fernandes”³, uma escola construída e liderada pelos movimentos dos trabalhadores sem-terra que está localizada no município de Guararema-SP.

É importante esclarecer que o PRONERA surgiu em decorrência das discussões do I ENERA - Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária, em 1997, como reconhecimento da necessidade de vencer o desafio de aumentar a escolarização das trabalhadoras e dos trabalhadores rurais, sendo que o então ‘Ministério Extraordinário da Política Fundiária’ instituiu, por meio da Portaria nº 10/98, em 16 de abril de 1998, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, sendo incorporado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) no ano de 2001.

O PRONERA tinha por finalidade:

Fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável. (BRASIL, 2004, p. 17).

³ Inaugurada no dia 23 de janeiro de 2005 e batizada em homenagem ao sociólogo e político brasileiro Florestan Fernandes, a escola se tornou referência internacional por unir a prática com a teoria política. Ao longo do ano, militantes, dirigentes e quadros de organizações populares que lutam pela construção de mudanças sociais em vários países, estudam a fundo clássicos da teoria política nacional e internacional. <https://mst.org.br/2020/01/24/conheca-a-escola-nacional-florestan-fernandes-ha-15-anos-formando-militantes/>

Dialogando assim com a realidade e as particularidades dos agricultores, como prevê as diretrizes curriculares específicas para a educação do campo, tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 -LDB, na Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação, e no Parecer CNE/CEB 36/2001, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 12 de março de 2002, que dispõe sobre:

Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002)

Considerando esse processo de construção voltado a pensar e preparar os professores de educação do campo que estavam nas escolas de assentamentos rurais, a proposta do PRONERA cumpriu com seus objetivos e tem surtido efeitos ainda hoje, pois muitos dos alunos do curso de especialização que ora investigamos, tiveram oportunidade de participar daquele importante processo de formação.

Findo o PRONERA, temos o projeto temático FAPESP (Processo 2012/23959-9 com vigência de 01/08/2013 a 31/07/2019 e intitulado “Mapeamento e Análise do Território do Agrohídronegócio Canavieiro no Pontal do Paranapanema- São Paulo - Brasil: relações de trabalho, conflitos e formas de uso da terra e da água e a saúde ambiental”, projeto coordenado pelo prof. Dr. Antônio Thomaz Junior do curso de Geografia da UNESP-Presidente Prudente. A proposta central é realizar análise crítica do avanço e desenvolvimento predatório do Agrohídronegócio canavieiro na região do Pontal do Paranapanema/SP, no sentido de realizar pesquisas nas áreas do trabalho, saúde, ambiente e educação e oferecer possibilidades críticas para a compreensão das condições de vida das famílias e trabalho dos sujeitos de assentamentos rurais da Reforma Agrária da região. Diferente do curso anterior que foi idealizado pelo MST e a UNESP e seu público alvo era os assentados, militantes e professores da escola do campo, o curso em questão que tornou-se objeto de nossa investigação, já foi pautado em um edital de inscrição mais amplo e com um público alvo mais abrangente, diferente na estrutura e referências bibliográficas, sendo de análise mais crítica sobre a realidade e não apenas centrado na formação sobre a pedagogia do campo como aconteceu no curso do PRONERA.

Os objetivos do projeto do curso objeto de investigação abrangiam a revisão bibliográfica sistemática do tema do Agrohidronegócio e seus avanços predatórios na região do Pontal, assim como o aperfeiçoamento e manutenção do banco de dados do Projeto (DataCETAS), com os resultados de pesquisas realizadas na região, acompanhadas do avanço das metodologias de geoprocessamento e análise espacial, além da ampliação das ações de pesquisa na detecção dos agrotóxicos, como também a realização de cursos de capacitação, palestras, oficinas nas Escolas de Assentamentos Rurais, fato que propiciaram a materialização do Curso de Especialização Lato Sensu que estaremos discutindo, sobretudo o seu papel na construção da consciência crítica dos alunos e seus desdobramento na atuação dos professores de escolas de assentamentos rurais que participaram do mesmo.

Houve ainda outros objetivos e resultado interessantes do Projeto Temático FAPESP e dentre eles destacamos a produção de um filme "Não aos Venenos no Pontal" e a elaboração de textos para publicação de Ebook com o tema "Trabalho, ambiente, saúde e educação: Experiência e metodologias de pesquisa em Geografia", além de um Atlas Temático CETAS e Sumário Estatístico que apresentam os resultados da pesquisa e, por fim, foi realizado um documentário de todas as atividades do projeto e intitulado "Nós chegamos primeiro", com falas e depoimentos dos atores do Projeto temático FAPESP, pesquisadores, colaboradores e membros da comunidade de assentados do Pontal do Paranapanema/SP.

As ações coletivas de pesquisa do Projeto Temático aconteceram a partir de 15 Equipes que se dedicaram a temas específicos, mas que sempre tiveram por princípio o diálogo no sentido de promover ações conjuntas entre pesquisadores vinculados a diferentes grupos de pesquisa e comprometidos com a construção do CETAS, coletivo de Pesquisadores que se propõe proceder análises críticas acerca da expansão do Agrohidronegócio canavieiro no Pontal do Paranapanema e os efeitos para os trabalhadores e ambiente em geral (THOMAZ JR, 2019).

Salientamos que o Projeto temático FAPESP e suas pesquisas ao longo de todos os anos de sua efetivação, possibilitou continuar abordando as estruturas do Agrohidronegócio canavieiro e sua amplitude espacial de relações, tanto para dar atenção especial à saúde do trabalhador e do ambiente, como para vincular a esse processo o choque de interesses com a produção de alimentos à base da agricultura camponesa e da transição agroecológica. Aborda a impossibilidade de se produzir alimentos saudáveis, de qualidade, em contraponto aos desdobramentos do modelo concentracionista de terra, renda, capital, do Agrohidronegócio canavieiro, sob referencial químico-dependente e das commodities, situação de estimulação para a exclusão de milhares de trabalhadores e sujeitos da população em geral do

Pontal do Paranapanema/SP, à condição de miséria, sujeição às doenças ocupacionais e risco iminente de doenças motivadas pela contaminação química dos alimentos e ambiental (água, ar, solos).

As pesquisas e discussões do Projeto temático FAPESP possibilitaram a explicitação pública acerca do agravamento da contaminação química pela intensificação da pulverização, especialmente aérea, e também mecânica de agrotóxicos como parte do processo de desenvolvimento tecnológico das atividades agrícolas, como exemplo, a cana-de-açúcar, o eucalipto e as frutas especialmente para exportação, situações que ocuparam nossa crítica e dirigiram nossa atenção para os desdobramentos sociais e para a saúde dos trabalhadores pública e coletiva na região do Pontal e especialmente para os sujeitos que encontram-se nas áreas de assentamentos rurais da reforma agrária na região, tal como nos esclarece Thomaz Jr (2019).

Questão essencial é que no desenvolvimento do Projeto Temático emerge a discussão da agroecologia, sobretudo no interior do Coletivo CETAS de Pesquisadores que, a partir das experiências que vinham sendo realizadas até então, encontram terreno para ampliar a discussão no sentido de se produzir conhecimentos alternativos ao modelo de desenvolvimento hegemônico pela monocultura da cana-de-açúcar, conforme esclarece Thomaz Jr (2019). O autor afirma ainda, que está em questão entender como o avanço do Agrohidronegócio canavieiro está impactando a vida dos sujeitos assentados e o papel da produção de alimentos na região do Pontal do Paranapanema/SP, recolocando em debate o encargo imposto pelo agrohidronegócio aos camponeses para se manterem na terra, como também os riscos desse negócio para a manutenção da segurança e a soberania alimentar na região.

Enfim, a responsabilidade assumida ao longo do Projeto Temático, exigiu e exige dedicação para compreendermos as dificuldades que o capital impôs na região por conta do avanço predatório do agrohidronegócio, sobretudo questões relativas a intensificação da pulverização aérea de agrotóxicos, situação que atinge quatro assentamentos diretamente, tais como: Dom Tomás Balduino e Bom Pastor, ambos localizados no município de Sandovalina/SP e os assentamentos São Bento e Margarida Alves, no município de Mirante do Paranapanema/SP, situações e questões que precisam ser conhecidas e enfrentadas pois prejudicam veementemente a vida dos camponeses que vivem da terra.

Considerando todas as reflexões realizadas ao longo do Projeto Temático e o envolvimento dos pesquisadores das equipes envolvidas, estruturou-se o Curso de Especialização objeto de nossa preocupação e que será apresentado abaixo. Salientamos que o curso de especialização lato senso foi pensado na perspectiva de ampliar a crítica ao avanço predatório do agrohidronegócio no Pontal e discutir os seus desdobramentos na vida das pessoas, no ambiente, no trabalho, na saúde e educação das

peças que vivem na região do Pontal do Paranapanema e, desta forma, engajar os educadores críticos na luta em defesa da reforma agrária, da vida na terra, da preservação do ambiente, do trabalho, da educação e da saúde dos sujeitos que vivem e trabalham na região e que dependem da terra, do cultivo da terra para sobreviver e manter as suas famílias.

3.1. O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO “EDUCAÇÃO, TRABALHO E SAÚDE AMBIENTAL: ANÁLISE CRÍTICA DO TERRITÓRIO DO AGROHIDRONEGÓCIO NO PONTAL DO PARANAPANEMA” E SUA ESTRUTURA E DINÂMICA

Como já salientamos na introdução, o curso de especialização decorre das atividades do Projeto temático FAPESP (Processo 2012/23959-9) e vinculado ao Departamento de Geografia da UNESP-Presidente Prudente. O citado projeto temático sob a Coordenação geral do Prof. Dr. Antonio Thomaz Junior criou as condições materiais e a manutenção da equipe de docentes-pesquisadores, membros do CETAS da UNESP-Presidente Prudente para a realização do curso desde o processo seletivo, matrícula e certificação dos estudantes.

O curso manteve nas suas diferentes disciplinas o eixo fundamental de discussão, qual seja, a crítica ao avanço predatório do Agrohídronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP e as implicações desse processo na vida das pessoas que residem e trabalham naquela região e, especificamente, às famílias de sujeitos assentados da Reforma Agrária, sobretudo no que se refere às condições de trabalho, saúde e educação desses sujeitos, como também no que se refere às condições de preservação do meio ambiente e produção de alimentos na região dos assentamentos rurais.

A finalidade do curso, segundo o seu Coordenador Pedagógico o Prof. Dr. Carlos Alberto Feliciano, pesquisador do curso de pós-graduação em Geografia da UNESP-Presidente Prudente, relacionava-se a socializar junto aos profissionais de saúde, assistência social e educação, além de outros profissionais atuantes em instituições ligadas à questão agrária da região do Pontal do Paranapanema. O público-alvo do curso abrangia desde professores de escolas do campo até técnicos agrícolas e outros trabalhadores com curso superior e ligados ao meio rural da região. O objetivo principal do curso voltava-se a socialização dos conhecimentos produzidos pelo grupo de pesquisadores do CETAS na região, assim como conhecimentos críticos oriundos da pedagogia, psicologia, geografia e outras ciências afins que ajudam a compreender a realidade de vida, trabalho, educação, saúde e meio ambiente na região dos assentamentos rurais do Pontal do Paranapanema/SP.

Esclarecemos que dentre os estudantes do curso, escolhemos aqueles que atuam como professores, os mais frequentes ao longo do curso, para serem os nossos sujeitos de pesquisa para essa dissertação, os quais foram acompanhados mais diretamente pela pesquisadora e que participaram da coleta de dados por meio de entrevistas e respondendo a questionários, além de terem sido objeto de observação sistemática e diálogo constante, ao lado dos outros estudantes, durante todo o curso de especialização.

É importante salientar que uma das metas do Projeto temático FAPESP previa a realização do curso de especialização que ora discutimos, sendo que naquele projeto o curso foi pensado para oferecer formação crítica aos profissionais de nível superior que atuam na região do Pontal do Paranapanema/SP e ligados à vida no campo, principalmente aqueles que estabelecem relações diretas com os sujeitos assentados e suas famílias no interior dos assentamentos rurais da região.

O curso de especialização foi oferecido ao longo do ano de 2019 e contou com a participação dos pesquisadores do CETAS e membros dos respectivos grupos de pesquisa que compõem o coletivo CETAS. Nossa pesquisa do processo de realização do curso foi estruturada a partir da pesquisa-intervenção formativa (VIOTTO FILHO, 2018) e foi apoiada pelos membros do GEIPEEthc, grupo do qual essa pesquisadora faz parte desde que chegou na UNESP-Presidente Prudente.

Como afirmamos acima, o curso de especialização contou com a participação do coletivo CETAS de pesquisadores do qual fazem parte os seguintes grupos de estudos e pesquisas: CEGET (Centro de Estudos de Geografia do Trabalho), BIOGEOS (Laboratório de Geografia e Geografia da Saúde); LGG (Laboratório de Geologia e Geomorfologia); GADIS (Gestão Ambiental e Dinâmica Socioespacial); GEIPEEthc (Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria Histórico-Cultural). O curso também contou com o apoio e a participação da diretoria de ensino de Mirante do Paranapanema/SP, sobretudo com o apoio incondicional do dirigente de ensino da região o Prof. Enio Magro e a Prof^a Coordenadora de Projetos Ivani Pereira, além de diretores e funcionários de escolas daquela Diretoria de Ensino.

No seu conjunto, os pesquisadores do CETAS foram os docentes do curso contando com a participação de seus orientandos de doutorado e pós-doutorado, os quais ofereceram embasamento teórico e prático apropriado para o entendimento das complexas tramas sociais que se materializam no meio rural e, especificamente na região do Pontal do Paranapanema/SP, no sentido de construir uma aproximação crítica aos problemas do campo causados pela expansão predatória do Agrohidronegócio canavieiro na região do Pontal do Paranapanema/SP.

O corpo docente do curso de especialização preparou-se para contribuir com os estudantes do curso no sentido de possibilitar-lhes reflexão crítica sobre a situação de vida, trabalho, saúde, ambiente e educação na região do Pontal do Paranapanema e, além disso, contribuir para se pensar caminhos e forjar um desenvolvimento que considerasse as possibilidades de cada território e a forma mais justa, coerente e emancipatória, para os trabalhadores do campo e seus familiares assentados em loteamentos da Reforma Agrária, assim como para outros membros da comunidade que vivem, trabalham e estudam na região do Pontal do Paranapanema/SP.

Na estruturação do curso, cada grupo de estudantes das diferentes localidades do Pontal do Paranapanema/SP, ficou encarregado de subsidiar e paramentar materialmente (local de realização, café, almoço e sala de aula e recursos tecnológicos) para os encontros de formação do curso, sendo que ficou a cargo da UNESP campus de presidente prudente a coordenação geral do projeto; realização das aulas, supervisão dos trabalhos de pesquisa e extensão; organização das atividades burocráticas envolvendo os professores, estudantes e monitores; além da realização do processo seletivo e organização do cronograma de atividades do curso.

Importante contribuição foi realizada pela Diretoria de ensino de Mirante do Paranapanema/SP como afirmamos, que realizou a divulgação e articulação de professores da rede estadual e municipal das diferentes cidades da região para participarem do curso, assim como, na liberação dos professores aprovados para garantir a frequência às aulas, em comum acordo com as secretarias de ensinos das cidades e coordenações pedagógicas das escolas.

Segundo o Coordenador Pedagógico do curso, o Prof. Dr. Carlos Alberto Feliciano e a Secretaria do curso, que era composta pelas alunas Maria Aparecida Martins dos Santos, Izabella Cruz Faccioli e André Luiz Menezes da Luz Silva, estudantes da UNESP-Presidente Prudente, que trabalharam voluntariamente no curso, foi em decorrência do coletivo CETAS de pesquisadores que a construção e desenvolvimento e as atividades do curso de maneira geral, assim como das disciplinas e trabalhos de campo aconteceu, sem deixar de salientar a importância do plano de trabalho presente no projeto temático FAPESP que previu a realização do citado curso de especialização voltado aos profissionais que estabelecem relação com os assentamentos rurais da região do Pontal do Paranapanema/SP.

Todo esse esforço coletivo e comprometido com o processo de desenvolvimento dos sujeitos assentados e suas famílias desde o projeto temático FAPESP, tornou o Curso de especialização e outras ações formativas possíveis, fato que contribuiu sobremaneira, para a formação crítica dos sujeitos participantes do processo por meio de ações efetivadas pelos membros dos grupos de pesquisa e equipes de trabalho vinculadas ao CETAS.

Salientamos que a efetivação das disciplinas, dos trabalhos de campo, do processo de orientação para os trabalhos de conclusão do curso, dentre outras atividades inerentes ao Curso de especialização, decorreram do absoluto compromisso social dos sujeitos envolvidos no processo, sobretudo dos membros do coletivo CETAS que trabalharam seriamente para a consolidação desse importante processo de formação e de humanização e, certamente, isso tudo só foi possível devido ao trabalho coletivo, pois uma proposta dessa natureza nunca seria realizada individualmente. Vale destacar aqui a importância da Coordenação do Prof. Dr. Antonio Thomaz Junior, ao lado do Prof. Dr. Raul Borges Guimarães e Prof. Dr. Cesar Leal, todos do curso de Geografia da UNESP-Presidente Prudente que pensaram e elaboraram o Projeto Temático FAPESP, cujo qual foi a gênese de todo esse processo de pesquisa, extensão, ensino e formação humana realizado ao longo de vários anos e que possibilitou o Curso de Especialização realizado em 2019.

Para a participação no Curso de especialização houve um processo seletivo voltado ao público-alvo, principalmente professores, mas também buscou atingir outros profissionais de nível superior que estabelecem relação com os trabalhadores e familiares de trabalhadores do campo e sujeitos assentados da Reforma Agrária. A proposta voltava-se a formação crítica dos sujeitos que vivenciam, cotidianamente, os avanços do Agrohidronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP e os desdobramentos deletérios dessa forma de ocupação mercantilista da terra, ar, água e das pessoas que vivem na região.

Fizeram parte integrante do curso de especialização desde profissionais oriundos das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados ou reconhecidos pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) que tinham curso superior concluído; estudantes de cursos de especialização em Residência Agrária e Educação do Campo, promovidos pelo INCRA, estudantes egressos da graduação de qualquer área do conhecimento, ou sujeitos da graduação que desenvolveram estágio, pesquisa ou extensão nos assentamentos; professores e outros educadores com vínculo efetivo ou temporário junto as Secretarias Municipais e/ou Estaduais de educação, que exerciam atividades educacionais em atendimento direto ou indireto às crianças, jovens ou famílias assentadas nas escolas localizadas nos assentamentos rurais ou no seu entorno, ou ainda outros profissionais que atendiam a comunidade assentada da região do Pontal do Paranapanema/SP.

No total foram selecionados 51 alunos para o curso, a maioria de professores, mas também profissionais da saúde como psicólogos, assistentes sociais e técnicos que atuam na região e tem contato com os assentamentos rurais. Justifica-se delimitar esses profissionais na seleção, pois são estes que

estabelecem relação formal com os trabalhadores e familiares de trabalhadores que vivem no campo e convivem no cotidiano do Agrohídronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP.

O processo de seleção dos alunos do curso de especialização priorizou aqueles sujeitos efetivamente envolvidos com as atividades na região dos assentamentos rurais, pois são eles os sujeitos do processo de transformação das consciências daqueles que encontram-se no campo, sobretudo os professores, os quais tem o privilégio de relacionar-se diariamente com as crianças e jovens assentados, como também com suas famílias, tendo em vista orientá-los na sua organização coletiva para o enfrentamento da realidade nos assentamentos rurais.

A proposta de formação do curso de especialização visa, prioritariamente, a vivência de um processo de formação que se propõe socializar conhecimentos de natureza crítica para aqueles que irão transmitir aos sujeitos que vivem e trabalham no campo tais conteúdos que os ajudem a agir e transformar a sua realidade, sobretudo no que se refere às formas de preservação e ampliação do uso de sua terra, água, saúde e agricultura familiar, como também no âmbito de sua organização coletiva para reivindicações de políticas de melhoria da qualidade de vida, trabalho, educação e saúde no campo.

O curso, portanto, dispôs-se a formar consciências dos sujeitos que contribuem para a formação da consciência dos sujeitos assentados e, por conseguinte, fortalecendo a implementação de uma educação do campo sólida e eficaz, em que se respeite as especificidades dos trabalhadores e alunos rurais, para que esses não migrem para a cidade e mantenham-se no campo para melhorar as condições lá existentes, valorizando as conquistas do movimento social sem-terra e, sobretudo, os aproximando das pesquisas realizadas na universidade, para que os mesmos possam compreender a sua realidade de forma crítica e, desta forma, possam organizar-se para realizar a sua transformação quando necessário.

Houve grande preocupação em se possibilitar a apropriação de teorias da educação críticas e voltadas para a educação do campo, no sentido de potencializar a reflexão que foi implementada com o PRONERA e outras formações na região, sempre na direção da crítica à predominância do Agrohídronegócio na região do Pontal do Paranapanema e os desdobramentos desse processo predatório na vida dos sujeitos assentados, sobretudo no que se refere aos avanços da monocultura de cana de açúcar na região e suas implicações para o trabalho, saúde, ambiente e qualidade de vida das pessoas daquela região do Estado de São Paulo.

Pautando-se nesses objetivos, a proposta do curso de especialização ora em investigação, estrutura-se na direção da formação educativa dos sujeitos, para que eles possam construir suas consciências de forma crítica, por meio da apropriação de conhecimentos científicos decorrentes das pesquisas científicas realizadas pelos pesquisadores do CETAS na região e, além disso, teorias

pedagógicas e psicológicas que contribuem para se pensar a educação formal no processo de desenvolvimento da consciência e humanização dos seres humanos na escola.

Esse processo de formação pós-graduada visa criar condições para que os alunos possam compreender a sua realidade nas múltiplas determinações e assim, agir coletivamente, por meio da apropriação e socialização desses conhecimentos, desde os locais em que se encontram como professores, sobretudo desde as escolas, para a formação da consciência daqueles sujeitos que vivem nos assentamentos rurais da região, tendo em vista que os sujeitos assentados, desde as crianças e jovens, como também os adultos, possam compreender a sua realidade e juntos pensar em possibilidades de intervenção, com o objetivo de transforma-la qualitativamente.

Conforme dados da Secretaria do curso, a carga horária total curso foi de 550 horas, sendo 360 horas de carga horária teórica, 110 horas de carga horária prática e 80 horas destinada a monografia e contou com as seguintes disciplinas: “Metodologia da Pesquisa Científica”; “Teoria Histórico-Cultural e Formação do Indivíduo: Contribuições para a Construção de Consciências Críticas na Educação e Escolas do Campo”; “Questão Agrária no Brasil na Contemporaneidade e Agroecologia”; “Saúde e Ambiente”; “da Pedagogia do Oprimido à Pedagogia Histórico-Crítica: Reflexões Teóricas e Pedagógicas para a Educação do Campo”; “Processo de Trabalho e Controle Social”; “Diagnóstico e Manejo de Bacias Hidrográficas”; “Identificação de Substâncias Químicas/Agrotóxicos no Ambiente e suas Ações no Organismo”; “Comunicação Alternativa e Produção de Espaços Midiáticos” e ainda a disciplina de “Seminários de Pesquisa” realizada ao final do curso com a apresentação dos trabalhos de conclusão dos alunos e seus respectivos orientadores.

Esclarecemos que as disciplinas aconteceram de período de realização de marco/2019 a dezembro/2019 (resolução UNESP nº.36 de 28/05/2015) e os trabalhos de conclusão do curso efetivados a partir dos seminários de pesquisa deveriam acontecer no final do ano de 2019, no entanto o período foi estendido para janeiro de 2020, por conta da pandemia do “Coronavírus” disseminada no início do citado ano no Brasil, as atividades do seminário de pesquisa aconteceram de forma remota, situação em que os alunos apresentaram posters com os resultados de suas pesquisas e intervenções realizadas ao longo do curso e concluídas ao final do ano de 2019 e início do ano de 2020.

A organização das atividades do curso foram devidamente planejadas em quatro polos de ação: Mirante do Paranapanema, Teodoro Sampaio, Sandovalina e Presidente Prudente, pois no curso havia alunos de diferentes cidades da região do Pontal do Paranapanema, sendo escolhidas para polo aquelas de maior facilidade de acesso, os matriculados eram oriundos de Presidente Epitácio, Presidente Venceslau, Presidente Prudente, Euclides da Cunha, Marabá Paulista, Cuiabá Paulista, Mirante do

Paranapanema, Sandovalina, Dracena e Teodoro Sampaio, sendo que as disciplinas do curso ocorrem nos quatro diferentes polos, em um sistema de revezamento.

As disciplinas foram revezadas da seguinte forma: “Metodologia da Pesquisa Científica” (polo de Sandovalina e Presidente Prudente); “Teoria Histórico-Cultural e Formação do Indivíduo: Contribuições para a Construção de Consciências Críticas na Educação e Escolas do Campo” (polo de Mirante do Paranapanema); “Questão Agrária no Brasil na Contemporaneidade e Agroecologia” (polo de Teodoro Sampaio e Mirante do Paranapanema); “Saúde e Ambiente” (polo de Mirante do Paranapanema - concentrada); “Da Pedagogia do Oprimido à Pedagogia Histórico-Crítica: Reflexões Teóricas e Pedagógicas para a Educação do Campo” (polo de Teodoro Sampaio); “Processo de Trabalho e Controle Social” (polo de Teodoro Sampaio, Presidente Prudente e Mirante do Paranapanema); “Diagnóstico e Manejo de Bacias Hidrográficas” (polo de Mirante do Paranapanema - concentrada); “Identificação de Substâncias Químicas/Agrotóxicos no Ambiente e suas Ações no Organismo” (polo de Presidente Prudente); “Comunicação Alternativa e Produção de Espaços Midiáticos” (Polo de Sandovalina – uma aula em Narandiba, com a participação da diretoria de ensino de Mirante do Paranapanema) e ainda a disciplina de “Seminários de Pesquisa” (realizada via aplicativo GOOGLE MEET) realizada ao final do curso com a apresentação dos trabalhos de conclusão dos alunos e seus respectivos orientadores.

No geral, os estudantes matriculados no curso atuavam em escolas rurais dentro dos assentamentos e aqueles que atuavam em escolas das cidades, atendiam alunos oriundos dos assentamentos circunvizinhos à cidade ou mesmo suas famílias em trabalhos de orientação e formação extracurricular no interior das escolas, embora existissem estudantes que não exerciam a função do magistério, mas tinham alguma relação com as questões da reforma agrária na região do Pontal do Paranapanema/SP.

Podemos dizer que o curso tinha objetivos no sentido de realizar, gradativamente, por meio da apropriação de conhecimentos críticos oriundos das diferentes disciplinas e relacionados à vida no campo na região do Pontal do Paranapanema/SP, no sentido de colocar a universidade pública ao lado dos sujeitos, para estabelecer um diálogo, uma relação social qualitativa para o processo de transformação engendrado por meio da socialização de conhecimentos científicos, além de conhecimentos filosóficos, pedagógicos e psicológicos de natureza crítica.

Outro objetivo importante do curso foi socializar os resultados de pesquisas que a UNESP- Presidente Prudente por meio do CETAS, vem desenvolvendo na região do Pontal do Paranapanema/SP, no sentido de possibilitar debates e reflexões com o intuito de potencializar a formação dos professores

no âmbito da educação do campo; sempre valorizando a cultura do campo e seus protagonistas os sujeitos que se encontram no campo, principalmente os assentados da reforma agrária.

O curso de especialização teve um enfoque que procurou garantir a transmissão, assimilação e construção de conhecimentos teórico-metodológicos voltados para as especificidades, necessidades e desenvolvimento dos sujeitos que encontram-se e vivem no campo, em que busca-se uma reflexão crítica sobre a questão do desenvolvimento territorial, tendo como ênfase as relações de trabalho, as formas de uso da terra e da água, saúde ambiental, educação do campo e as práticas agroecológicas na região do Pontal do Paranapanema/SP.

As reflexões do curso enfatizaram a necessidade de fortalecimento da educação do campo nas áreas de Reforma Agrária da região do Pontal do Paranapanema por meio de um projeto coletivo crítico e consciente, isso através de enfoques teóricos e metodológicos voltados à construção de consciências numa direção crítica dos sujeitos que vivenciam o cotidiano e o trabalho nas áreas de assentamentos. Esse processo, quando calcado na realidade e condições concretas de vida no campo, engendra condições para se compreender a realidade da forma o mais fidedigna possível e, desta forma, possibilitar o real desenvolvimento e humanização dos sujeitos que lá se encontram orientando-os numa direção humano-genérica, como afirma Heller (1977; 2000).

O processo coletivo de educação e humanização, tal como preconizado no curso de especialização objeto de nossa reflexão, ajuda a livrar os indivíduos da alienação presente na sociedade capitalista pois, conforme afirma Heller (1977, p.72), devido às inúmeras exigências presentes na sociedade de classes, e dos vários papéis que os indivíduos precisam assumir por conta da divisão do trabalho, agravado pela falta de um elemento de mediação que se refira ao homem em sua totalidade como no caso de um projeto coletivo de uma comunidade, o ser humano se dissolve, perde sua totalidade unitária e assim configura-se “o primeiro passo para a esquizofrenia social [...] onde passa a reinar o egoísmo que visa somente a existência”.

Temos clareza da necessidade do entendimento sobre o contexto atual do campo brasileiro e, especificamente da necessidade de compreensão crítica da situação do Agrohídronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP e do quanto o sentimento de comunidade, de pertencimento coletivo torna-se essencial, lembrando Heller (1977). Embora saibamos da fragmentação que se faz presente nas relações sociais e educativas junto aos sujeitos assentados da região, identificamos que aqueles sujeitos que estabeleceram relações e atividades no interior do MST têm uma compreensão significativa do conceito e sentimento de comunidade, fato que nos faz pensarmos nas possibilidades concretas, ainda que difíceis, de construção de sentimentos comunitários mais abrangentes junto aos sujeitos que vivem no Pontal.

Será assim, enfatizando a importância da comunidade e, sobretudo da escola-comunidade, tal como apregoado por Viotto Filho (2019) que conseguiremos engendrar ações coletivas, proposições e reflexões tanto nas esferas públicas, como na organizacional dos movimentos sociais, enfatizando a importância de uma educação emancipadora e na direção da construção do pensamento e consciência crítica dos sujeitos que vivenciam a realidade no campo e, principalmente, das escolas do campo.

Mais uma vez nos remetemos a Heller (2000) ao discutir o fenômeno do individualismo como próprio da sociedade capitalista e o quanto temos que lutar para superar esse processo que aliena as pessoas, tornando-as centradas em si-mesmas e alheias ao outro. Afirma Heller (2000) que o individualismo se efetiva nas relações sociais pela carência de comunidade na sociedade capitalista e, assim, por encontrar terreno fértil, o individualismo converte-se em princípio de vida da maioria das pessoas, lamentavelmente. Segundo a autora, pertencer a uma comunidade não é realidade no interior da sociedade burguesa, pois, segundo os princípios desse modelo de sociedade, "o homem nasce livre e sua existência individual não está determinada por sua existência social" (HELLER, 2000, p.76) e continua a autora; diante dessas condições, "os sujeitos convertem, de modo explícito, seus interesses privados em motivação principal de sua existência, estabelecendo as condições para a consolidação do individualismo", esse fenômeno que tanto compromete o processo de desenvolvimento humano e social.

Sabemos também que a expansão da monocultura da cana-de-açúcar na região do Pontal do Paranapanema, alimentada pela expansão do Agrohidronegócio na região, implica a incorporação da ideologia da classe dominante de que o indivíduo se faz por si mesmo e que a exploração de novos territórios, a substituição das terras da agricultura camponesa e familiar, via diversos mecanismos, como expropriação, compra/venda, arrendamento, é que levará ao desenvolvimento da região. No entanto, conforme Thomaz Jr (2019) esse processo tem sido nefasto e seu resultado é a uniformização guiada pela territorialização dos monopólios controlados pelos conglomerados agroindustriais/financeiros/comerciais, fato que tem comprometido o desenvolvimento social e ao mesmo tempo, o desenvolvimento humano na região do Pontal do Paranapanema/SP.

Este processo nefasto e maquiado pela ideologia da classe dominante, nos esclarece o autor, revela uma desigual disputa por territórios, figurando de um lado a cana-de-açúcar e, de outro, as demais culturas voltadas para o consumo de mesa, oriundas, essencialmente da agricultura familiar e camponesa. nesse cenário de disputas uma diversidade de cultivos, incluindo as culturas alimentícias, praticadas predominantemente nas pequenas propriedades camponesas, têm sua existência ameaçada frente às práticas do Agrohidronegócio, diante da sua crescente expansão (THOMAZ JR, 2019).

Conforme afirma Thomaz jr (2019), com a substituição da heterogeneidade produtiva do território camponês pelas práticas da monocultura, resultante da territorialização do capital

agroindustrial, emergem questões de ordem socioespaciais, pois, tal expansão pressupõe a incorporação de territórios antes regidos por dinâmicas sociais diametralmente opostas àquelas ligadas à homogeneidade da forma de uso imposta pelas monoculturas, com destaque para a cana-de-açúcar.

Para o autor, devido ao fato de ser regida por uma lógica diferenciada daquela do capital, a diversificação produtiva da unidade camponesa expressa, num primeiro momento, estratégias para garantir a subsistência da família, produzindo o máximo de gêneros necessários e, noutro, a oferta de alimentos sãos e de baixo custo, destinados ao consumo urbano por meio da comercialização do excedente. Nesse cenário, tendo em vista a atual dinâmica expansionista da monocultura, destacamos a necessidade de implementar ações visando construir alternativas para que a produção de alimentos sãos e de qualidade, voltada aos pequenos circuitos, constitua realidade na vigência da atual fase de *mundialização do capital* (THOMAZ JR, 2019).

Torna-se necessário, então, apostar em outra forma de organização do espaço agrário, a partir de um projeto de desenvolvimento que tenha como pressuposto a dimensão agrícola e social no processo de ocupação e trabalho na terra. Referenciados nessa perspectiva, tal como afirma Thomaz Jr (2019), passam a ser interessantes os desdobramentos dessas mudanças nas formas de uso e exploração da terra, atreladas às diferentes formas de externalização do trabalho (e as respectivas situações/características quanto à exploração, sujeição, subordinação), especificamente no mundo rural, a partir das ações construídas pelos trabalhadores (camponeses, assalariados etc.) através da adoção e do resgate das experiências agroecológicas.

No que se refere às escolas da região do Pontal e, sobretudo às escolas de assentamentos rurais, Viotto Filho (2019) evidencia a necessidade de se superar a visão individualizante presente na escola e construir-se uma visão de escola-comunidade como também temos defendido em alinhamento com o autor. A compreensão da escola numa perspectiva de escola-comunidade pode engendrar condições concretas para que os sujeitos participantes da escola possam, coletivamente, reconstruir a sua escola segundo as possibilidades reais e presentes nesse momento histórico, mobilizando-se coletivamente para superar a escola atual e construir uma escola-comunidade.

Acreditamos que o curso de especialização realizado pelos membros do coletivo CETAS, além de abordar essas questões e temas ao longo da realização das suas respectivas disciplinas, possibilitou reflexões importantes e de natureza crítica sobre a situação dos sujeitos que encontram-se vivendo e trabalhando e estudando nas cidades e assentamentos rurais da região do Pontal do Paranapanema/SP e enfatizou, sobretudo, a importância do trabalho coletivo consciente e crítico como meio de transformação da realidade presente em direção à construção da emancipação humana e social.

É importante enfatizar a compreensão de emancipação humana, como nos lembra Tonet (2005, p.196) pois,

A emancipação humana não é um resultado inevitável do processo histórico nem uma utopia impossível. Do mesmo modo, nada tem a ver com uma fantasiosa sociedade paradisíaca, nem é apenas um horizonte indefinível, jamais concretizável. Também nada tem a ver com uma forma totalitária de sociabilidade e com a supressão das diferenças e da individualidade. Em seus traços gerais, únicos que podem ser hoje claramente identificados, é uma forma de sociabilidade que, fundada na materialidade do trabalho associado, permite aos homens serem os verdadeiros protagonistas do seu destino. O que, obviamente, não os isenta das limitações inerentes ao mundo humano. E, mais do que qualquer outra forma de sociabilidade, exatamente por causa do patamar em que a humanidade se encontra, é uma alternativa possível – seguramente a melhor para a humanidade -, mas apenas uma possibilidade cuja efetivação depende dos próprios homens.

Nosso trabalho de pesquisa, somando-se a outros trabalhos realizados na região, sobretudo pelo coletivo CETAS de pesquisadores, torna-se mais uma possibilidade de emancipação, tal como afirma Tonet (2005) e contribuirá, ainda que de forma limitada, sabemos, para uma compreensão acerca do papel dos professores de escolas do campo na construção de consciências críticas na escola, com vistas à construção de ações transformadoras, engendradas por sujeitos conscientes e críticos, naquela região do estado de São Paulo, ações que se iniciem nas escolas e avancem para além dos seus muros, na luta pela construção da emancipação humana e social.

É nesse sentido que assumimos e conseguimos compreender a construção do curso de especialização ora em discussão, como um curso-comunidade, nos moldes apregoados por Viotto Filho (2019) ao discutir a construção de uma escola-comunidade, pois, um projeto de natureza crítica, consciente e transformador, necessariamente, deverá estruturar-se a partir da associação dos sujeitos que dele participam, por meio do trabalho coletivo associado, como apregoeou Marx em seus escritos e, sobretudo, pela colaboração consciente e comprometida entre os sujeitos envolvidos no processo de construção de uma nova educação, de uma nova sociabilidade, uma nova humanidade em que todos, indistintamente, tenham condições de conquistar sua humanização, uma sociabilidade socialista, acreditamos e, certamente, a construção do curso de especialização e seus desdobramentos na vida dos sujeitos caminham nessa direção.

Questão importante a ser enfatizada, para finalizarmos as reflexões deste capítulo e adentrarmos no seguinte, é que torna-se imprescindível a apropriação de teorias críticas oriundas da pedagogia, da psicologia e outras ciências que fundamentam a educação escola, sendo que a Pedagogia histórico-crítica ao lado da Teoria histórico-cultural, tem respaldado as nossas reflexões para pensarmos o processo de formação dos professores e estudantes das escolas do campo, tendo em vista a construção de condições educativas diferenciadas e críticas ao capital agroindustrial que se apresenta na região e

que, de certa forma, também apresenta-se nas escolas do Pontal e que tem, conforme constatado nas pesquisas do coletivo CETAS, comprometido a vida, o ambiente, o trabalho, a saúde e a educação dos sujeitos que vivem, especialmente os sujeitos assentados da reforma agrária da região do Pontal do Paranapanema/SP.

4. A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A ÊNFASE NO TRABALHO EDUCATIVO DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA NA ESCOLA

Considerando os aportes teóricos e metodológicos da Pedagogia histórico-crítica, podemos entender a escola em suas determinações contraditórias pois trata-se de uma instituição que representa os interesses da própria sociedade em que se situa, ou seja, a escola torna-se um aparelho ideológico do Estado, tal como nos apontou Saviani (1980) embora não reproduza tal e qual as relações sociais e o modo de produção capitalista.

Sabemos e defendemos o quanto a escola é lugar privilegiado para desenvolvimento e humanização dos sujeitos que dela participam, especialmente os estudantes, mas também professores e gestores. Nesse sentido, o professor assume o papel crucial na formação de sujeitos conscientes e que atinjam alto grau de humanização, o qual, certamente, também precisa estar consciente das condições e possibilidades de realização do seu trabalho educativo.

Ao discutirmos o papel da escola e da educação escolar no processo de desenvolvimento humano de forma geral e especificamente na construção da consciência, precisamos enfatizar o quanto os professores são essenciais, fato que nos leva a pensar na sua formação como um assunto de suma importância, sobretudo porque o trabalho educativo e os rumos da construção da educação e do ensino na escola dependem da atuação desse essencial sujeito da escola, o professor.

Sabemos que toda prática pedagógica, conscientemente ou não, baseia-se em determinada teoria de desenvolvimento humano, sendo que é a visão do professor sobre como ensinar e como o seu aluno aprende que norteia suas ações pedagógicas na escola, ou seja, é a sua concepção de homem e de educação que orienta a sua atividade de ensino e encerra a função social e a qualidade do trabalho educativo que realiza na escola.

Nesse sentido, a pedagogia torna-se um campo essencial para os professores, pois é por meio dos pressupostos pedagógicos que cada professor, conscientemente ou não, como afirmamos, constrói sua

atividade educativa na escola e, nesse sentido, então, discorreremos, ainda que brevemente, sobre a Pedagogia histórico-crítica (PHC) e sua importância na escola e na formação dos professores, dada a sua defesa da educação como instrumento essencial no processo de construção de consciências críticas na escola.

Os pressupostos teóricos e metodológicos da PHC tomam o materialismo histórico-dialético para se pensar a educação escolar e seu papel no processo de desenvolvimento humano. É importante enfatizar que a Pedagogia histórico-crítica busca superar e desmistificar a ideologia presente no discurso que apregoa a força própria da educação na transformação social e salienta que, ao contrário, segundo Saviani (2000a, p.03), é de fundamental importância retomar as bases do discurso crítico “que se empenha em explicitar as relações entre a educação e seus condicionantes sociais, evidenciando a determinação recíproca entre a prática social e a prática educativa”, sendo que essa prática educativa deve ser compreendida como uma modalidade específica da prática social global.

Entendemos que a Pedagogia Histórico-Crítica se apresenta como uma teoria educacional, pois reflete a respeito do processo de formação humana, a educação, a sociabilidade e ainda, apresenta-se como uma teoria pedagógica, pois preconiza uma perspectiva de intervenção e atuação para os educadores. O método que a respalda é o materialismo histórico e dialético, o qual engendra o pensar a educação e a escola brasileira numa perspectiva crítica.

Enquanto proposta crítica para a educação escolar, a Pedagogia histórico-crítica trata da questão relativa à natureza e especificidade da educação, reconhecendo-a no âmbito do “trabalho não material” pois, o produto do trabalho do educador na escola não se separa do ato de produção (SAVIANI, 2000a). Nesse sentido, compreendemos a partir das reflexões do autor que, por exemplo, o ato de produção de uma aula pelo professor, e o ato de consumo dessa aula pelos estudantes, estão inter-relacionados dialeticamente e são elementos constituintes desse processo produtivo educativo. O ato do professor de dar aula, segundo o autor, “é inseparável da produção desse ato e de seu consumo”, sendo que, nesse processo, o professor ensina, transmite e socializa ideias, conceitos, valores, signos e símbolos, dentre outros objetos culturais não-materiais e essenciais ao processo de humanização dos sujeitos na escola.

Para Saviani (2000a, p.11), o trabalho educativo apresenta função preponderante na construção da segunda natureza humana, aquela construída social e historicamente, sendo reconhecido como o “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Ainda sobre o trabalho educativo, Saviani (2000a, p.11) compreende que ele é imprescindível no processo de humanização, vez que “o homem não se faz

homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir” e reitera que o homem, “para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo”.

Nessa mesma direção, Oliveira (1996, p. 13) enfatiza que para se educar indivíduos concretos é imprescindível compreendê-los como síntese das relações sociais, isso porque “não existe o desenvolvimento do homem em geral à parte da história real das relações sociais concretas entre os indivíduos”. Para a autora, o homem é produto de uma síntese complexa e não um mero resultado direto e passivo das relações sociais. Isso implica compreender que, em se tratando do trabalho educativo, não se pode reduzir a análise do ser humano à realidade concreta vivida nesse momento histórico e torna-se necessário assumir um posicionamento crítico em relação ao dever-se tanto do indivíduo, quanto do gênero humano.

Ao voltar-se para o dever-se, o trabalho educativo assume o caráter de práxis e reconhece a necessidade de superação das condições objetivas de alienação presentes na sociedade e, nesse sentido, tem como objetivo principal a construção de um sujeito consciente das suas condições históricas e sociais. A construção dessa possibilidade educativa voltada ao “dever ser”, tanto do indivíduo singular quanto do gênero humano, requer necessariamente um posicionamento valorativo, uma escolha ético-política comprometida com os sujeitos das classes oprimidas de nossa sociedade.

Saviani (1986) já afirmara a importância do trabalho educativo como uma mediação dirigida por valores, o qual, assim reconhecido, pressupõe, para a sua efetivação, a assunção de um determinado posicionamento ético-político por parte do educador. Por conta dessa característica, o trabalho educativo deve conceber a educação como uma atividade mediadora no interior da prática social, servindo como possibilidade de acesso às condições essenciais para que os estudantes se tornem conscientes de sua realidade objetiva, assim como, das possibilidades de transformação dessas condições objetivas de vida.

O grande desafio na construção de um trabalho educativo crítico, desde o interior da escola atual, assenta-se nas possibilidades oferecidas pela Pedagogia histórico-crítica, a qual, com base nas condições históricas existentes na educação escolar e na escola atual, aponta caminhos para a construção de uma prática educativa que se inicie no interior das relações sociais alienadas para, a partir delas, se construir uma prática educativa de caráter transformador.

É importante lembrar que a Pedagogia histórico-crítica se empenha na defesa da especificidade da escola e sua função educativa – pedagógica e, nessa direção, enfatiza o papel principal da escola na

socialização do saber historicamente acumulado e na reorganização do trabalho educativo. Nesse sentido, Saviani (1996, p. 59) afirma que “os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdo relevantes e significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma num arremedo, ela se transforma numa farsa”. Tais conteúdos, portanto, devem constituir-se de conhecimentos que possibilitem aos educandos o avanço de sua consciência numa direção crítico-filosófica, superando visões ingênuas, fragmentadas e acríticas, próprias do senso comum.

Saviani (1986, p. 59) defende a transmissão de conteúdos como fator preponderante na escola e, sobretudo, enfatizamos que:

O domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação.

Na defesa da Pedagogia histórico-crítica como estruturante da escola atual e na valorização do conhecimento como fator de desenvolvimento humano, nos remetemos a Duarte (1993, p. 41) quando afirma que a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados é fator preponderante no próprio processo de constituição da individualidade humana. Para o autor,

As características do gênero humano foram criadas e desenvolvidas ao longo do processo histórico, através do processo de objetivação, gerado a partir da apropriação da natureza pelo homem. A atividade humana, ao longo da história, vai construindo as objetivações, desde os objetos stricto sensu, bem como a linguagem e as relações entre os homens, até as formas mais elevadas de objetivações genéricas, como a arte, a filosofia e a ciência.

O autor salienta ainda que cada indivíduo precisa se apropriar de um mínimo dos resultados da atividade social para poder objetivar-se como ser humano e viver em sociedade e que os componentes da generosidade que “farão parte desse mínimo indispensável à própria sobrevivência do indivíduo, dependerá das circunstâncias concretas de sua vida, especialmente aquelas de seu meio social imediato” (DUARTE, 1993, p. 41).

Ao se pensar na importância da educação escolar no processo de formação humana, torna-se essencial pensar a escola como um local em que sejam criadas condições para que os sujeitos dela

participantes, desde os educadores, os estudantes e seus pais e familiares, apropriem-se das ‘objetivações genéricas para-si’. Tais objetivações serão viabilizadas no processo de socialização dos conhecimentos advindos da filosofia, das ciências, da história, da literatura, das artes, dentre outros conhecimentos genéricos construídos pela humanidade.

Duarte (1993, p. 47), ao se remeter a Leontiev, afirma que o processo de formação do indivíduo “é, em sua essência, um processo educativo (...), o indivíduo se forma, apropriando-se dos resultados da história social e objetivando-se no interior dessa história, sua formação se realiza pela relação entre objetivação e apropriação”. O autor esclarece que essa relação ocorre a partir de relações sociais com outros indivíduos que atuam como mediadores entre esse indivíduo e o mundo humano, o mundo da atividade humana objetivada.

Ainda segundo Duarte (1993, p.46-47) o educador assume papel preponderante nesse processo vez que, por meio da prática didático-pedagógica, fará a “condução do processo de apropriação, pelos alunos, do conhecimento produzido historicamente e socialmente”. No entanto, esclarece que, o processo de formação do indivíduo não se limita à prática educativa na escola, embora essa prática, devidamente planejada consciente e intencionalmente, ofereça condições únicas para que os sujeitos possam avançar às esferas mais elevadas do desenvolvimento da humanidade.

Enfim, é por meio da Pedagogia histórico-crítica que devemos pensar a escola atual no sentido de torná-la mais humanizadora e voltada a superação da alienação, tal como apregoa VIOTTO FILHO (2019) ao defender a transformação da escola atual e sua efetivação como escola-comunidade, uma escola em que os sujeitos possam ser respeitados nas suas especificidades e necessidades. Na perspectiva da escola-comunidade os estudantes devem encontrar condições educativas para construir sua consciência numa direção crítica, atividade que será engendrada pelo trabalho educativo dos professores, os quais, organizados coletivamente, poderão repensar a escola atual e transformá-la em escola-comunidade, uma escola voltada a emancipação humana e social.

Temos claro o quanto a PHC poderá contribuir para com o processo de emancipação humana e social, sobretudo se os sujeitos da escola, principalmente os educadores, se apropriarem dos seus princípios fundamentais e souberem valorizar o conhecimento historicamente acumulado como instrumento essencial de construção da consciência humana numa direção crítica e emancipatória. Desta forma, salientamos o papel do professor nesse importante processo pois é ele quem poderá contribuir para com a formação dos sujeitos que, conscientes, encaminharão o processo de transformação social.

Enfim, embora saibamos da importância da apropriação do conhecimento para o processo de desenvolvimento da consciência humana, sabemos também que vivemos numa sociedade a qual, ainda que chamada sociedade do conhecimento, muito pouco ou para muito poucos institui-se assim, dada a situação de absoluta exclusão do conhecimento sistematizado a que estão submetidos os extratos mais pobres e populosos do nosso país. O termo sociedade do conhecimento em nossa realidade torna-se uma ideologia produzida pelo capitalismo para iludir as pessoas, dado que a própria sociedade "é, por si mesma, uma ilusão que cumpre determinada função ideológica na sociedade capitalista contemporânea" (DUARTE, 2003, p.13).

E reitera Duarte (2003) que a função ideológica desempenhada pela crença na sociedade do conhecimento é justamente "enfraquecer a luta por uma revolução que leve a uma superação radical do capitalismo, gerando a crença de que essa luta teria sido superada pela preocupação com outras questões 'mais atuais'" e cita exemplos como a atual preocupação de determinados grupos para com a ética na política, a defesa dos direitos do cidadão, a questão ecológica, o respeito as diferenças sexuais, étnicas, de gênero e outras chamadas questões atuais. Esses movimentos, portanto, ao iludirem-se pela via da ideologia capitalista, de certa forma, a nosso entender, fragmentam a luta que é a luta de todos os sujeitos oprimidos e trabalhadores, qual seja, a luta pela superação da sociedade capitalista e construção do socialismo.

No entanto, ao defendermos a PHC como uma pedagogia voltada a escola pública brasileira da cidade e do campo, a defendemos pela sua proposição pedagógica fundamental de possibilitar a formação de todo e qualquer ser humano por meio da apropriação do conhecimento e coloca-se ao lado dos filhos das classes oprimidas e trabalhadoras do nosso país, pois ao basear-se no materialismo histórico dialético, a PHC dispõe-se a criar condições educativas para a superação da sociedade capitalista e dispõe-se a criar condições de ensino imprescindíveis para esse processo, tendo em vista que sujeitos conscientes e críticos poderão, devidamente organizados, engendrar as transformações na direção da emancipação humana, garantindo a humanização dos indivíduos e, ato contínuo, a emancipação social, garantindo a superação da sociedade de classes e construção de uma sociedade socialista.

Ao lado da PHC colocamos também, a Teoria histórico-cultural, pois ambas, como já explicamos neste trabalho, integram-se na tarefa de formação de sujeitos críticos, conscientes e transformadores da realidade. No próximo capítulo apresentaremos a Teoria histórico-cultural e suas contribuições para o processo de desenvolvimento humano e transformação social.

5. A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPREENSÃO DA CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA HUMANA

A teoria histórico-cultural, cujas origens encontram-se na Rússia pós-revolução de outubro de 1917, apresenta característica marcante ao pensar numa nova concepção sobre o psiquismo humano por estabelecer relações com o método materialista histórico-dialético para consolidar seu objetivo e construir seu referencial teórico-epistemológico, filosófico e metodológico. A Teoria histórico-cultural tem construído uma visão de homem e mundo baseada na filosofia marxiana, distanciando-se das apropriações neoliberais e pós-modernas presentes na própria psicologia e na educação.

Duarte (2000, p.84) nos ajuda a pensar que a teoria histórico-cultural trabalha com o método materialista histórico-dialético e que Vygotsky sempre defendeu para suas pesquisas o “estudo da essência de determinado fenômeno através da análise da forma mais desenvolvida alcançada por tal fenômeno”. O autor afirma ainda que o acesso à essência do fenômeno não se apresenta de forma imediata, mas sim, de forma mediatizada, ou seja, a é realizada por meio do “processo de análise, o qual trabalha com abstrações”. Para o autor, a análise científica e materialista histórico-dialética é o momento fundamental do processo de conhecimento para a compreensão da realidade nas suas múltiplas determinações.

Afirma Vygotsky (1995, p. 105) que o método de análise científica da realidade desvelará as complexas relações nela existentes pois ao avançar à mera descrição subjetiva e abstrata dos fenômenos, possibilitará a realização de uma análise objetiva e concreta que revelará os multideterminados do fenômeno investigado. Torna-se possível afirmar, portanto, que a teoria histórico-cultural, ao buscar o materialismo histórico dialético, terá condições de compreender o psiquismo como realidade social e histórico e, nesse sentido, orientar que, para se estudar qualquer fenômeno, tal como estamos propondo nessa dissertação, ao estudarmos o movimento de transformação da consciência dos estudantes do curso de especialização, não podemos prescindir da realidade objetiva, social e histórica que permeia o processo de formação e desenvolvimento humano.

A Teoria histórico-cultural afirma que é na atividade que se encontra a essência genérica do homem, a qual deve ser compreendida como um sistema estruturado que está em constante transformação e desenvolvimento (LEONTIEV, 1978a, 1978b). Ainda para o autor, a atividade humana deve ser entendida como pertencente ao sistema de relações da sociedade e determinada pelas formas e meios de comunicação que são possibilitados aos seres humanos no processo de desenvolvimento da

produção social, ou seja, a atividade não pode existir senão como atividade objetiva e própria de sujeitos reais e concretos vivendo e produzindo em sociedade.

Podemos compreender que a atividade do sujeito concreto depende do lugar que ele ocupa na sociedade, de sua condição de classe e apropriações realizadas na sua vida desde a família, escola, grupo de amigos e trabalho. Esses fatores são essenciais e constituem a maneira de ser dos indivíduos, instância essa que deve ser reconhecida como síntese de múltiplas determinações (LEONTIEV, 1978a, 1978b).

Nesse sentido, então, o trabalho e a vida em sociedade, como também a vida na família e na escola, constituem-se recheadas de práticas sociais que são a base para o processo de desenvolvimento da consciência humana. O trabalho social, essa atividade vital, criadora e produtiva cria as condições para o processo de construção da consciência e humanização dos seres humanos, como afirma Marx (2005).

Afirma Leontiev (1978a) que os seres humanos por meio de sua atividade social, superam a adaptação à natureza e trabalham para transformá-la e atender as suas necessidades. Os seres humanos, coletivamente, ao transformarem a natureza, criam os objetos e os meios de produção desses objetos, ou seja, criam os objetos e os conhecimentos inerentes ao processo de construção e, nesse movimento dialético e histórico-cultural, transformam-se qualitativamente desde os seus pensamentos, sentimentos e consciência ou poderíamos dizer, transformam a sua própria natureza.

Nesse processo coletivo de transformação da natureza para atender as suas necessidades, os seres humanos transformam, por meio do trabalho, as suas habilidades físicas e psicológicas como dissemos, desde os pensamentos, mas também as emoções e sentimentos (LEONTIEV, 1978a, 1978b). Essa questão torna-se importante ao ser elaborada pela Teoria histórico-cultural e assume importância fundamental na escola, sobretudo quando pensamos no trabalho educativo do professor e seus desdobramentos na construção da consciência dos estudantes na escola.

Torna-se primordial, portanto, pensarmos nas necessidades que podem e devem ser construídas desde o interior da escola atual e por meio do trabalho educativo do professor, sendo que a escola torna-se imprescindível na construção da consciência crítica dos estudantes, tal como apregoa Viotto filho (2019) ao discutir a necessidade da escola-comunidade na atualidade, a qual, por meio do trabalho coletivo dos educadores, contribuirá para a formação de sujeitos críticos e conscientes de sua condição

humana, porque portadores de vivências e valores comunitários construídos por meio de atividades sociais educativas críticas e humanizadoras.

Para Viotto Filho (2019) a Teoria histórico-cultural assume que cada sujeito presente na escola, especialmente os estudantes, devem ser reconhecidos como sujeitos da atividade educativa, como sujeitos sociais e históricos e a efetivação da atividade educativa, por meio do acesso a objetos culturais como a filosofia, as ciências, as artes e outras objetivações do gênero humano, tornam-se essenciais ao processo de construção do psiquismo humano numa direção crítica, consciente e humanizada.

Considerando os aportes da Teoria histórico-cultural, podemos afirmar que o ser humano assume posição ativa no seu processo de desenvolvimento, vez que aprenderá a partir das experiências, conhecimentos e apropriação da cultura construída pela humanidade. LEONTIEV (1978a, p. 267) compreende que “as aptidões e caracteres especificamente humanos não se transmite de modo algum por hereditariedade biológica, mas adquirem-se no decurso da vida por um processo de apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes”.

Afirma LEONTIEV (1978a, p. 267) que o homem aprende a ser homem pois “[...] o que a natureza lhe oferece quando nasce não lhe é suficiente para que possa viver em sociedade”. Para o autor, cada ser humano para poder humanizar-se e tornar-se consciente da sua realidade, precisa ser ativo, apropriar-se de conhecimentos críticos e, sobretudo das objetivações culturais de melhor qualidade já desenvolvidas pela humanidade. Nesse sentido, então, a escola assume importância crucial nesse processo, pois possibilitará acesso a bens culturais fundamentais para que os sujeitos possam humanizar-se e desenvolver uma forma de consciência crítica acerca da realidade, isso por meio do trabalho educativo do professor.

Temos claro que o ser humano é o único capaz de se comunicar por meio da linguagem de significados sociais, fator essencial para o desenvolvimento do seu psiquismo de forma geral e da sua consciência em específico (LEONTIEV, 1978); situação que implica enfatizar a importância da educação no processo ontológico de constituição da humanidade nos seres humanos. É importante salientar que os seres humanos aprenderam a pensar por constituírem-se no seio da sociedade, participando ativamente das relações sociais, tornando-se, a partir desse movimento histórico, seres humanizados. É nesse processo que são construídos os pensamentos, sentimentos, emoções e consciência para se viver e construir, de forma intencional, a relação com o meio ambiente e com outros homens, como afirma o autor (LEONTIEV, 1978).

LURIA (1991) afirma que atividade consciente do homem se dá nos processos histórico-sociais que envolvem o trabalho social, o emprego de instrumentos e o surgimento da linguagem e afirma que “as raízes do surgimento da atividade consciente do homem não devem ser procuradas nas peculiaridades da 'alma' e nem no íntimo do organismo humano, mas sim, nas condições sociais de vida historicamente formadas.” (LURIA, 1991, p.75).

O autor ainda acrescenta que tais diferenças podem ser sintetizadas em três traços fundamentais. O primeiro traço consiste em que a atividade consciente do homem não está ligada somente a motivos biológicos, mas a motivos histórico-culturais, denominados necessidades superiores ou intelectuais, que incentivam o ser humano na aquisição de novos conhecimentos. O segundo está relacionado ao fato de que a atividade consciente do homem não toma como orientação a impressão imediata de uma situação exterior, envolve um conhecimento mais profundo que antecede tais situações, por exemplo, “[...] o homem, sabendo que a água de um poço está envenenada, ele nunca irá bebê-la mesmo estando com muita sede” (LURIA, 1979, p. 72), ou seja, o homem tem a possibilidade de conhecimento mais profundo sobre determinada situação e capacidade de refletir sobre e agir com base na reflexão feita. O terceiro traço se refere ao fato de que o homem se apropria de conhecimentos e habilidades por meio da assimilação da experiência historicamente construída de toda humanidade, os quais são passados de geração em geração por meio da aprendizagem. Por este motivo, a atividade consciente possui raízes históricas e sociais, uma vez que:

São justamente essas condições que fazem com que, com a transição para a história social, mude radicalmente a estrutura do comportamento. Junto com os motivos biológicos do comportamento, surgem os motivos superiores (“intelectuais”) e necessidades, concomitantes com o comportamento que depende da percepção imediata do meio (LURIA, 1979, p. 75).

A compreensão é notória, ou seja, as características que diferenciam o homem dos animais possibilitadas pelo trabalho, utilização de instrumentos e linguagem de significados sociais, é a capacidade de antever em pensamento suas ações e projetar/representar mentalmente os objetos a serem produzidos por meio dessas ações, ou seja, a linguagem de significados constituída por signos culturais construídos coletivamente pelos homens, cria as condições para a construção e transmissão de pensamentos, os quais, sem a linguagem seriam impossíveis.

Nesse sentido, podemos compreender que a essência humana se encontra no trabalho como intercâmbio entre o homem e a natureza, que produz objetos culturais, linguagem, pensamento e consciência humana, sendo que essa compreensão se trata do humanismo presente na teoria marxiana,

como nos lembram Tanamachi e Viotto Filho (2012). Os autores ainda afirmam que, para Marx, o trabalho é uma atividade vital e mediadora do processo de humanização, pois é dessa forma e nesse processo vital que os seres humanos transformam a natureza e a si mesmos.

Logo, ao se falar de educação, vem à nossa mente a imagem de uma escola material, física, concreta e, certamente, essa escola física se faz essencial, mas devemos nos atentar não exclusivamente à sua estrutura material, mas também e, sobretudo, no seu potencial de desenvolver nos alunos possibilidades humanizadoras, subjetivas e imateriais, por meio da aquisição de conhecimentos científicos e outros objetos culturais humano-genéricos (DUARTE, 1993).

No bojo dessa reflexão encontra-se a escola e a educação escolar nela implementada, pois podemos até viver sem escola, mas não conseguiremos avançar na apropriação dos conhecimentos científicos sem ela, pois a escola trata daquilo que é essencial para o processo de construção de nossa consciência, a socialização dos objetos culturais mais desenvolvidos que a humanidade já produziu e essa é a função social da escola (SAVIANI, 2000).

Considerando as palavras de Saviani (2000) deduzimos que não bastam os conhecimentos advindos da Doxa, assim como os conhecimentos inerentes à Sofia, se o nosso propósito é o desenvolvimento da consciência crítica dos seres humanos, uma função psicológica superior que requer o acesso e apropriação dos conhecimentos relacionados à Episteme ou seja, relacionados ao conhecimento científico, filosófico crítico.

Diante dessa nossa compreensão nos remetemos às reflexões presentes na Pedagogia histórico-crítica para valorizarmos a escola e sua importância no processo de formação humana e nós voltamos a Saviani (2000, p.19) quando afirma que:

Ora, a opinião cotidiana, o conhecimento do dia-dia, os palpites, não justificam a existência da escola. Do mesmo modo, a sabedoria baseada na experiência de vida dispensa a experiência escolar. Existem falas cotidianas que não valorizam a educação escolar, tais como “mais vale a prática do que a gramática”, “as crianças aprendem apesar da escola”, no entanto, é a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola.

O conhecimento sistematizado se dá e se efetiva na sociedade por meio da educação escolar, que se apresenta nas escolas, essa instituição voltada ao desenvolvimento de um trabalho educativo crítico e libertador das consciências humanas e crítica ao cotidiano e ao trabalho alienado presente da fábrica que ao invés de libertar as consciências as escraviza.

O trabalho educativo crítico é um constante movimento de ensino, aprendizagem, desenvolvimento e humanização, entretanto essa humanização não é dada gratuitamente ao homem, mas é por ele construída nas relações vividas em sociedade e, sobretudo, nas relações vividas no interior da escola. Logo, por ser produto da construção de muitos seres humanos, a humanização é histórica e síntese de relações sociais e apropriações culturais, um fato essencial e que deve ser enfatizado para a valorização da educação escolar na vida de todos os seres humanos.

Duarte e Saviani (2015) analisam a formação humana através da obra de Marx impressa nos 'Manuscritos econômico-filosóficos de 1844' e afirmam que “a formação humana é analisada na relação entre o processo histórico de objetivação do gênero humano e vida do indivíduo como um ser social”. Nesse sentido, a apropriação dos bens culturais construídos pelo gênero humano torna-se essenciais à formação dos indivíduos; no entanto, na sociedade capitalista há um descompasso entre o desenvolvimento o gênero humano e o desenvolvimento do indivíduo, situação em que os indivíduos, por conta da alienação, não conseguem se apropriar significativamente daquilo tudo que a humanidade já produziu, fato que compromete o seu processo de humanização.

Visto que o trabalho é essencial para a formação do homem e a sociabilidade de toda uma nação, deve-se na escola, realizar um trabalho educativo de natureza dialética, que compreenda os indivíduos em movimento histórico-social e engendre o “vir a ser” desses sujeitos, não se prendendo ao “ser” que é aquilo que o cotidiano oferece aos indivíduos; na verdade o “vir a ser” deve ser dirigido para as objetivações humano-genéricas, ou seja, para tudo de mais e melhor desenvolvido que a humanidade já produziu, como afirmamos acima, pois esse é a processo pleno de desenvolvimento e humanização dos seres humanos.

Como é notório, somente nos tornamos membros do gênero humano por meio do trabalho, fato que viabiliza o processo de autoconstrução humana. Nesse movimento dialético temos, dá-se a chamada salto ontológico, como afirma Lukács (2018b, p.46), em que no processo coletivo de transformação da natureza e construção de conhecimento, o homem conquista a condição de ser ao ser social, ou seja, de ser orgânico o homem torna-se um ser social, processo ontológico e humanizador. Rossi (2018, p.39), respaldado na visão Luckacsiana, afirma que é o trabalho "a única categoria que funda o ser social, cabendo-lhe a função social de produção dos meios de produção e subsistência indispensáveis às necessidades humanas". Para o autor, essas características do trabalho devem ser compreendidas e valorizadas na escola, pois garantem uma compreensão dialética e histórica do homem e da educação.

Para os seres humanos o trabalho é algo vital, para Marx (2007) é a atividade que assegura a vida, pois por intervenção do trabalho o homem incorpora vários papéis sociais de forma histórica e universal. Enfim, o trabalho é a categoria fundante do homem e o trabalho educativo escolar apresenta-se nesse processo, pois nenhum ser humano se educa e se humaniza sozinho, sendo que a escola e o professor são imprescindíveis nesse processo, pois, nas palavras de Saviani (2000, p.15) “O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Na mesma direção histórico-social e crítica que Saviani, Oliveira (1996) afirma que o ser humano "vai se tornando cada vez mais humano, à medida que vai se apropriando dos objetos (materiais e simbólicos), construídos pela humanidade e torna esses objetos 'órgãos de sua individualidade'". Nesse sentido, portanto, torna-se impossível pensar em desenvolvimento humano e social sem a haver a vida social em comunidade, como afirma Heller (2000), espaço de convivência e humanização, como também de alienação, sobretudo na sociedade capitalista.

É aí que se encontra a escola, mesmo sob o jugo da sociedade capitalista, entendemos que a escola, considerando as contradições nela presentes, pode viabilizar-se como uma comunidade, como defende Viotto filho (2014), local em que vários sujeitos singulares estabeleçam comunicações, aproximações, troca de conhecimentos para desenvolver sua consciência, permeados e iluminados pelos conhecimentos humano-genéricos, ou seja, permeados por objetos culturais mais qualitativos que a humanidade já construiu e que se tornam conteúdos dos pensamentos, da consciência e da personalidade humana. A instituição escola adentra nessa discussão com esse propósito, qual seja, desenvolver práticas educativas norteadoras e reveladoras da sociedade e dos seres humanos nas suas múltiplas determinações, tendo em vista transformar qualitativamente tanto os seres humanos quanto a sociedade.

Enfim, a Teoria histórico-cultural e, sobretudo, ao lado da Pedagogia histórico-crítica, nos oferece um cabedal teórico e metodológico amplo e coerente para que possamos compreender a importância dos conhecimentos sistematizados pela ciência, pela filosofia, pela história, literatura e artes, no processo de desenvolvimento da consciência humana e salientamos, a escola torna-se essencial e imprescindível nesse processo. É claro que a escola não realiza essa tarefa por si mesma, para isso precisa do trabalho competente e comprometido dos professores pois, conforme salientamos, é por meio da apropriação de conhecimentos de natureza crítica na escola que os sujeitos dela participantes poderão construir a sua consciência numa direção crítica e, nesse sentido, tornarem-se sujeitos da práxis, ou seja, responsáveis pela transformação dos próprios seres humanos e da sociedade na sua totalidade.

Para finalizar nossas reflexões sobre a importância da teoria histórico-cultural na compreensão e desenvolvimento da consciência crítica dos sujeitos na escola, nos remetemos a

6. SOBRE A PESQUISA: METODO, METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nossa pesquisa surge das discussões proporcionadas pelo coletivo CETAS de pesquisadores ao investigarem os efeitos nocivos do Agrohidronegócio canavieiro na região do Pontal do Paranapanema/SP e em decorrência da realização do curso de especialização lato sensu “Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise Crítica do território do Agrohidronegócio no Pontal do Paranapanema”, como já afirmamos nesse trabalho.

Considerando o cenário problemático que se apresenta na região do Pontal do Paranapanema decorrente da situação provocada pela monocultura da cana de açúcar e suas implicações para a vida dos trabalhadores e suas famílias, como também aos sujeitos assentados em áreas da reforma agrária, dentre outros membros da comunidade que vivem e trabalham na região. Torna-se necessário e urgente a compreensão crítica dessa realidade, desde sua raiz, sobretudo pelos sujeitos que vivenciam de forma direta ou indireta esse processo e, principalmente, pelos profissionais que atuam cotidianamente na região, seja na educação, saúde, trabalho ou ambiente, como também profissionais que atuam em outras áreas que implicam situações humanas e sociais engendradas pelo Agrohidronegócio na região.

A preocupação principal do curso de especialização foi a de suprir as carências de formação crítica de professores e outros profissionais ligados ao processo de reforma agrária, que atuam na região do Pontal do Paranapanema/SP, tendo em vista a construção de possibilidades de transformação qualitativa da consciência desses sujeitos na perspectiva de ampliação das possibilidades críticas de atuação na região e, ato contínuo, transformação das suas práticas sociais e educativas, principalmente no interior das escolas de assentamentos rurais ou escolas urbanas que atendem sujeitos oriundos dos assentamentos.

Os objetivos propostos nessa pesquisa, cujos sujeitos foram professores estudantes do curso de pós-graduação realizado pelos pesquisadores do coletivo CETAS e como parte do projeto temático FAPESP/2019, no intuito de compreensão do movimento da consciência desses sujeitos, os quais, como dissemos, são professores de escolas do campo ou que atendem alunos oriundos do campo. Os critérios de escolha dos sujeitos respaldaram-se na sua participação efetiva ao longo do curso de especialização realizado, no sentido de investigarmos as implicações do processo de formação pós-graduada para a formação dos mesmos e na sua atuação na educação escolar de escolas do campo.

Ao realizarmos uma pesquisa-intervenção formativa, tal como defende Viotto Filho (2018) temos claro a necessidade de acompanharmos o processo de formação dos sujeitos e procuramos investigar e compreender o processo de formação pós-graduada para a educação do campo efetivada ao longo do curso de especialização, no sentido de compreender as características do processo de construção da consciência crítica dos sujeitos participantes do processo, notadamente os professores que foram os nossos sujeitos da pesquisa.

Salientamos que no decorrer do trabalho de pesquisa, a instituição escola foi pensada como espaço essencial de construção da consciência humana por meio da apropriação pelos sujeitos, dos conhecimentos acumulados historicamente, sendo que o propósito fundamental de um processo de formação crítico é contribuir para que os estudantes possam se formar continuamente e, desta forma, desenvolver práticas educativas críticas na escola, porque norteadoras e reveladoras da realidade e da vida dos sujeitos que vivem nos assentamentos e, assim, contemplar as suas múltiplas determinações.

Defendemos que no bojo dessa discussão acerca da importância da escola no processo de desenvolvimento humano e, especificamente, no desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes, a formação pós-graduada dos professores que atuam em escolas de assentamentos rurais da região do pontal ganha em importância, sobretudo porque são os professores os principais sujeitos do processo de aprendizagem e desenvolvimento na escola e, portanto, essenciais para o processo de transformação humana e social, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e mais igualitária na direção de uma sociedade de natureza socialista.

O objetivo principal de nossa pesquisa é, portanto, compreender o processo de formação pós-graduada dos professores que atuam em escolas do campo e os desdobramentos desse processo de formação em um curso de especialização lato senso de natureza crítica, nas suas práticas pedagógicas em sala de aula no interior das escolas em que atuam, sobretudo no que se refere à instrumentalização teórico-prática dos seus alunos, para que os mesmos possam compreender criticamente a realidade vivida nos assentamentos, para que possam, ao lado dos seus pares, e também ao lado dos seus professores e outros educadores da escola, pensar em possibilidades de intervenção nessa realidade com objetivo de transformá-la qualitativa e materialmente desde a sua estrutura e dinâmica.

Salientamos que o objeto de preocupação de nossa pesquisa tem sido construído há algum tempo, desde a nossa atuação como professora do ensino fundamental e médio no município de Sandovalina/SP e, sobretudo, quando da realização das aulas voluntárias aos alunos da escola Liria Sumida, assim como, por meio dos estudos realizados nos encontros do Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria histórico-cultural (GEIPEEthc) da UNESP-Presidente Prudente

e inclui-se fortemente nesse processo, os encontros de formação realizados no interior da E.E Liria Yurico Sumida, pelos membros do CETAS e GEIPEEthc desde o ano de 2016.

Queremos salientar mais uma vez, que nossa pesquisa tem compromisso com a escola pública do campo, a qual deve ser valorizada, pois trata-se de um espaço humanizador e de fundamental importância para as crianças e jovens que vivem no campo, sobretudo para aqueles sujeitos oriundos de assentamentos rurais da região do Pontal do Paranapanema/SP, nosso foco principal de preocupação e investigação. Salientamos também que os professores dessas escolas se tornam sujeitos essenciais na construção da consciência crítica dos alunos e para isso, segundo nossa compreensão, precisam desenvolver suas próprias consciências numa direção crítica, sendo que a participação no curso de especialização promovido pelo CETAS pode ter contribuído para esse processo de formação dos professores.

Sabemos que nos assentamentos rurais, a escola é reconhecida como espaço de integração de toda a comunidade, assumindo uma grande importância na vida dos sujeitos da comunidade de assentados. a escola é uma referência fundamental para o encontro entre as crianças, jovens, pais e familiares com o conhecimento científico, histórico, filosófico e artístico sobretudo, mas também, a escola torna-se um espaço de construção de relações de compromisso entre os membros da comunidade com o futuro daqueles que irão manter e construir os assentamentos e nesse processo estão envolvidos os alunos, como também os professores, gestores e funcionários da escola, como também os pais e familiares dos estudantes, dentre outros membros da comunidade dos assentados rurais da região do Pontal do Paranapanema/SP.

A escola, portanto, torna-se um espaço de encontro entre os sujeitos que vivem nos assentamentos, um espaço de desenvolvimento humano diferenciado, sendo que os membros da comunidade que lutaram para a conquista da escola, reconhecem o papel diferenciado da educação escolar na vida das crianças e jovens que vivem nos assentamentos.

Nosso trabalho de pesquisa, como enfatizamos, se preocupou com o conhecimento no processo de construção da consciência crítica dos professores estudantes do curso de especialização e salientamos, ao mesmo tempo, que a efetivação de um processo de formação continuada aos professores desde o interior das escolas públicas da região do Pontal do Paranapanema/SP é essencial e deve fazer parte de nossas lutas em prol do desenvolvimento da escola pública em nosso país de forma geral e no Estado de São Paulo especificamente.

Queremos salientar, portanto, que o investimento na formação dos professores das escolas do campo torna-se crucial, sendo imprescindível ressaltar a importância e o papel do professor na

efetivação de uma educação crítica e humanizadora, que ajude os estudantes, crianças e jovens, como também os adultos que vivem nos assentamentos rurais, a enfrentarem a alienação presente na sociedade, com vistas à sua superação e construção de novas possibilidades de humanização e emancipação humana.

Nossa defesa é que o conhecimento crítico é indispensável e primordial para que possamos agir de forma consciente sobre a devastadora realidade, sendo que um dos mais importantes educadores brasileiros dessa luta dos povos oprimidos em direção à emancipação foi Paulo Freire, que em meados dos anos de 1960 “revolucionou a prática educativa, criando os métodos de educação popular, tendo por suporte filosófico-ideológico os valores e o universo sociolinguístico-cultural desses mesmos grupos”, conforme Leite (1999, p. 43). Queremos lembrar que Freire foi um dos poucos que olhou para os movimentos sociais como um projeto inovador, que futuramente seria capaz de perpassar a crise política dentro da educação e contribuir para a organização coletiva na luta por educação pública de qualidade para todos.

No entanto, sem desconsiderar a importância de Paulo Freire e sua 'pedagogia do oprimido' em prol do processo de conscientização dos sujeitos por meio da educação popular, para o nosso trabalho de pesquisa-intervenção formativa dessa dissertação, partiremos dos pressupostos da Teoria histórico cultural e da Pedagogia histórico-crítica, pois consideramos fundamental nos utilizarmos das bases epistemológicas do materialismo histórico-dialético e presentes nessas duas teorias que orientam a reflexão teórica por nós realizada sobre educação e processos de desenvolvimento humano, assim como para a construção dos dados da pesquisa e sua respectiva análise e discussão numa direção crítica, humanizadora e emancipatória.

A Teoria Histórico-Cultural de base Vigotskiana e a Pedagogia Histórico-Crítica, cujo seu mentor o Prof. Dermeval Saviani, apregoam o processo de desenvolvimento humano numa direção crítica, dialética e materialista histórica, pois não se limitam a preocupar-se com o processo de desenvolvimento humano para adaptar as pessoas à realidade, mas cumprem o seu papel de formação na direção da construção de sujeitos conscientes, críticos e transformadores da realidade.

Temos pautado nossa pesquisa na direção do materialismo histórico-dialético, firmando uma compreensão de intervenção e pesquisa, visando conhecer a realidade dos sujeitos das classes populares de forma geral e daqueles participantes da escola especificamente. Esse processo passa pelo estabelecimento de relações sociais originais com os sujeitos que estiveram conosco ao longo do processo de pesquisa e que tomam a prática social como critério de verdade.

A pesquisa-intervenção formativa, tal como definida por VIOTTO FILHO (2018) torna-se uma práxis científica em que o pesquisador ao lado dos sujeitos do seu grupo de pesquisa, realizam um processo de intervenção e pesquisa na escola, com a finalidade de resolver os problemas que se apresentam no cotidiano escolar e, além disso, formar os sujeitos numa perspectiva crítica para que eles possam transformar a sua realidade coletivamente, como esclarece o autor.

Assim, partindo dos pressupostos da teoria histórico cultural, sobre a base epistemológica do materialismo histórico-dialético, realizamos a nossa pesquisa na direção de uma “pesquisa-intervenção formativa” pois essa forma de pesquisa, segundo VIOTTO FILHO (2018) configura-se como uma práxis científica em movimento que coloca aos pesquisadores -pois nunca é realizada individualmente mas contando com os membros do grupo de pesquisa-, o compromisso com a efetivação de transformações objetivas que engendrem transformações subjetivas nos sujeitos participantes do processo com vistas à transformação social.

A pesquisa-intervenção formativa não se limita apenas a asserções pontuais de transformações da realidade, ela é ampla, coletiva e realizada a longo prazo, preconizando o materialismo histórico-dialético. A finalidade de um trabalho de pesquisa dessa natureza é:

“investigar e compreender a realidade escolar por dentro da própria escola, a fim de transformar as relações sociais e o trabalho educativo nela realizado, com vistas às transformações humana e social. para a consecução desse objetivo, além da humana e social. para a consecução desse objetivo, além da investigação e ataque aos problemas cotidianos que afligem tal instituição, há que se transformar a consciência dos alunos participantes da pesquisa, enfatizando a ação prática coletiva aliada à apropriação teórica de objetivações genéricas críticas. há que se conciliar investigação da realidade, estudo e trabalho prático-teórico coletivo, contando com a participação dos pesquisadores e sujeitos participantes. desta forma, ampliam-se as possibilidades de construção da consciência crítica e ação transformadora envolvendo todos os sujeitos participantes do processo de pesquisa” (VIOTTO FILHO, 2018, p.33).

Para tanto, buscamos superar a realidade aparente dos fenômenos para que possamos alcançar sua essência por meio da prática e, nesse sentido, nos colocamos ao lado dos sujeitos da pesquisa, os professores participantes do curso de especialização e com eles, no cotidiano do curso, fomos estudando, debatendo, construindo os dados da pesquisa.

Partindo das palavras de MARX (2007, p. 534), concebemos que “toda vida social é essencialmente prática” e, dessa forma, podemos considerar que a prática se dá no trabalho e no nosso caso, no trabalho de pesquisa que realizamos, pois “[...] o que sobreleva é a relação do homem com a

natureza por meio do trabalho e a humanização sob o aspecto de autocriação do homem no processo de transformação da natureza pelo trabalho”. (MARX 1996, p. 22)

No entanto, ao trabalharmos ao lado dos sujeitos da pesquisa, fazendo sondagens, entrevistas e estando com eles ao longo do seu processo de formação, procuramos superar o caráter aparente dos fenômenos, ou seja, aqueles que MARTINS (2006, p. 10) nos coloca como os “[...] imediatamente perceptíveis, ou seja, as representações primárias decorrentes de suas projeções na consciência dos homens, que se desenvolvem à superfície da essência do próprio fenômeno”.

Foi convivendo com os sujeitos no cotidiano do curso de especialização que procuramos superar esse imediatismo superficial presente nas relações pois é imprescindível que se supere a aparência em busca da essência dos fenômenos, fato que ocorrerá por meio da análise contínua do processo de formação dos sujeitos, tal como procuramos realizar ao longo de nossa pesquisa-intervenção formativa.

Entretanto, para alcançar a superação da aparência imediata dos fenômenos, consideramos que é necessário partir da observação intensa dos sujeitos da investigação, a fim de verificar o máximo de elementos que eles nos oferecem pois, dessa forma, conforme afirma VYGOTSKY (1931/2000), o método de pesquisa assume estreita relação com os sujeitos da pesquisa, de modo que o primeiro se adeque ao último para compreendê-los na sua essência histórico-social.

Desse modo, para se alcançar o desenvolvimento cultural é necessário dispensar atenção especial às peculiaridades e características, assim como às relações sociais e apropriações culturais realizadas pelos sujeitos da pesquisa, tal como apregoa o método materialista histórico dialético e, para isso, há que se conhecer e vivenciar a prática dos sujeitos, estar ao lado deles, observá-los, conversar com eles, entrevistá-los, questioná-los, na busca de apreender as múltiplas determinações do seu processo vivido ao longo do curso, tal como realizamos nessa pesquisa de mestrado.

Nessa pesquisa, de cunho dialético que assume os dados qualitativos oriundos das falas e manifestações dos sujeitos, mas também assume os dados oriundos de suas práticas, tal como constatado nas observações ao longo do curso, procuramos pensar e repensar a importância do curso na vida e atuação profissional dos sujeitos, num movimento dialético de acompanhamento do seu processo de formação ao longo do curso, sempre nos colocando o desafio de acompanhar o processo de formação desses sujeitos, sem perder de vista o nosso papel como pesquisadores imbuídos do objetivo de analisar a realidade da forma o mais fidedigna possível, nos colocando no papel de participantes do processo, sem perdermos de vista o nosso papel no processo de pesquisa, qual seja, pesquisar a realidade vivida ao

lado dos sujeitos, com vistas a contribuir para a sua formação como sujeitos da práxis educativa e social, isso por meio da pesquisa-intervenção formativa, tal como apregoa VIOTTO FILHO (2018).

Temos claro que a realidade é uma construção social da qual o investigador participa e, portanto, os fenômenos só podem ser compreendidos por ele ou eles (os pesquisadores) a partir de uma perspectiva de totalidade, que leve em consideração os componentes de uma dada situação em suas interações e influências recíprocas, conhecendo os sujeitos e sendo conhecido por eles, sempre em interação e sob a influência dos valores inerentes ao processo de investigação implementado.

Esse tipo de pesquisa envolve a obtenção de dados ao lado dos sujeitos e durante o processo de intervenção, os quais são construídos na relação social do pesquisador (es) com os sujeitos pesquisados, enfocando mais o processo e reconhecendo o produto como síntese de muitas determinações, sempre valorizando cada sujeito participante como protagonista do seu processo de formação e desenvolvimento.

Ao longo do processo de pesquisa-intervenção formativa aplicamos questionários, fizemos entrevistas, realizamos conversar particulares e coletivas, realizamos observações e registramos em diário de campo, individualmente para cada sujeito, com objetivo de captar ao longo do processo de pesquisa, as falas, expressões, compreensão teórica e possibilidades de aplicação da teoria estudada, assim como, observamos as ações dos sujeitos ao longo do curso, seus comportamentos e ações em sala de aula, na organização dos encontro e na efetivação do seu trabalho de conclusão de curso e apresentação final no seminário de pesquisa, de forma a registrarmos todo o processo de formação nas suas características e vicissitudes e, desta forma, cercar a realidade dos sujeitos pesquisados da forma o mais fidedigna possível.

Além do acompanhamento dos sujeitos, aplicação de questionários, realizamos entrevistas de natureza reflexiva com eles, um instrumento importante de construção de dados, pois engendra uma relação qualitativa entre pesquisador e sujeito pesquisado, em que os dados são objeto de discussão e construção coletiva, fato que proporciona a disposição do pesquisador de compartilhar continuamente sua compreensão dos dados com os sujeitos entrevistados.

O termo entrevista é construído a partir de duas palavras, entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas. RICHARDSON (1999) p 207.

Por isso a entrevista é um método dentro das pesquisas de extrema relevância, é ela a responsável em muitos casos em que não há dados divulgados em estreitar os laços afetivos entre pesquisado e sujeito e adquirir as informações necessárias é de uma forma peculiar e flexível, podendo ser adaptável a diversas modalidades e públicos. Diante dos diferentes tipos de entrevistas, para essa pesquisa optou-se pela “entrevista estruturada”, em que as perguntas foram formuladas pautadas em observações prévias ao longo do curso. Objetivando-se resultados de ordem qualitativa dos entrevistados e a gama de respostas que colocariam em prática as teorias estudadas no curso esse método adotado na pesquisa é o mais adequado, assim como também afirma Gil (1999), a entrevista é seguramente a mais flexível de todas as técnicas de coleta de dados de que dispõem as ciências sociais.

A reflexão crítica realizada ao lado dos sujeitos da pesquisa, sobre a formação e humanização dos mesmos ao longo do processo vivido no curso de pós-graduação, partiu dos pressupostos da Teoria Histórico-cultural e Pedagogia Histórico-Crítica e, nesse sentido, iluminada pelo método materialista histórico-dialético, para orientar o processo de sondagem e avaliação dos sujeitos, suas falas, expressões, comportamentos e ações ao longo dos módulos e disciplinas realizadas ao longo do curso.

Nesse movimento, nos remetemos a Rossi e Viotto Filho (2019), que salientam o quanto a relação entre a consciência do pesquisador e a realidade possui relevância, justamente para não exigirmos da realidade algo que ela não nos ofereça. Os autores esclarecem que as possibilidades de intervenção prática do pesquisador na realidade pesquisada não se encontram na sua consciência, mas na própria realidade, na objetividade material e imaterial dessa realidade, fatores que precisam ser conhecidos pelo pesquisador para poder atuar e realizar uma investigação coerente e fidedigna. Salientam ainda que a consciência humana tem um papel ativo na elaboração de reflexões, pensamentos, planejamento e articulação dos conhecimentos existentes e a serem construídos, no entanto isso não quer dizer que a consciência do pesquisador tenha uma autonomia absoluta, salientam os autores ao se remeterem às reflexões Lukácsianas e concluem, é a realidade quem determina a prioridade ontológica, quem coloca os limites e possibilidades para o desenvolvimento dos pensamentos do pesquisador para que o mesmo possa atuar, sempre tendo clareza da totalidade social (ROSSI & VIOTTO FILHO, 2019).

Ainda segundo Rossi e Viotto Filho (2019), torna-se importante enfatizar a orientação crítica no desenvolvimento da pesquisa, fator indispensável para os autores para se manter coerência com o método materialista histórico dialético Marxiano e de acordo com as reflexões Lukácsianas e outros autores marxistas, pois a crítica torna-se imprescindível para o processo de construção do conhecimento historicamente acumulado e essa crítica, segundo os autores, deve tornar-se uma crítica ontológica, pois

carregada de objetividade social de prática social presente na vida em sociedade e, portanto, baseada e oriunda da totalidade social.

Para finalizar, retomamos Paulo Neto (2011, p. 18) quando afirma que "a crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, os seus fundamentos, os seus condicionantes e os seus limites - ao mesmo tempo em que se faz a verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais" e salientamos, foi desta forma e com esse conteúdo que procuramos realizar a nossa pesquisa que sintetizamos nessa dissertação de mestrado, sendo que um último esclarecimento é necessário, qual seja, que o foco da pesquisa se voltou exclusivamente aos professores dada nossa preocupação com a sua atuação nas escolas de assentamentos rurais da região do Pontal do Paranapanema/SP, embora tenham participado do curso profissionais da saúde, assistente sociais e técnicos que atuam em instituições da reforma agrária.

6.1 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Os procedimentos na coleta de dados ocorreram por etapas que apresentaremos neste item do nosso trabalho de dissertação, sendo que a etapa 1:

Iniciou-se no dia 18 de maio de 2019, nas dependências da Escola Municipal “Profª Zenóbia Gregório Campelo Cabral” em Mirante do Paranapanema/SP, quando aconteceu a aula inaugural do curso de especialização objeto de nossa preocupação. Naquele evento, a coordenação do curso deu as boas-vindas aos alunos, apresentou a metodologia do curso, o corpo docente, os quais se apresentaram e apresentaram as disciplinas que ministrariam. O encontro contou com o apoio da Secretária da Educação do Município, do Dirigente Regional de Educação de Mirante do Paranapanema e de demais autoridades Relacionadas a Educação que apoiaram o curso.

Nesta 1a. etapa foi realizada uma entrevista com dez alunos do curso, sobre qual era expectativa deles sobre o curso e o que os levou a se inscreverem no curso. As respostas foram gravadas pelo celular e transcritas manualmente, que apresentamos abaixo:

O primeiro sujeito é licenciado em geografia, militante do movimento sem-terra, cursou a especialização que originou essa e é morador do assentamento Dom Tomás (mais conhecido como Guarani), no município de Sandovalina e disse que ainda não possuía uma expectativa, mas que já havia feito um curso de educação do campo.

O segundo sujeito é licenciado em geografia, morador de Presidente Venceslau e é agente de assistência técnica e extensão rural (ATER) no município e disse que o que levou a fazer a inscrição foi o fato de trabalhar diretamente com assentamento de reforma agrária na região e que a sua expectativa com o curso é que ele seja transdisciplinar, consiga desenvolver dentro da temática do curso, questões relevantes para o desenvolvimento social dos assentamentos, habitação, saúde, em que se possa partir das discussões e desenvolver projetos futuros, tanto projetos que se tornem políticas sócias, políticas públicas quanto projetos de pesquisa.

O terceiro sujeito é licenciado em biologia e morador de Teodoro Sampaio, relatou que primeiramente a escolha do curso se baseou por conta do nome da universidade, que agrega valor dentro do currículo, além do tema ser relevante para trabalhar em tanto em sala de aula como na universidade, já que ele é docente em uma faculdade particular de ciências agrárias.

O quarto sujeito é graduado em engenharia ambiental e sanitária, morador do assentamento Dona Carmen, localizado em Cuiabá Paulista, distrito do município de Mirante do Paranapanema, disse que expectativa para o projeto é poder colaborar com as pessoas que estão envolvidas, poder aprender com pessoas de outras áreas, poder aprender mais sobre o assunto que o interessou, além de atingir um título de especialização,

O quinto sujeito é licenciado em geografia pela UNESP, morador de Tarabai, ativista de causas sociais, professor atuante em escola que atende alunos do campo e no qual o GEEIPEthc realiza intervenções e diz que a sua expectativa é adquirir mais conhecimentos, principalmente por ser professor que trabalha com alunos e famílias, muitos desses alunos são assentados, da zona rural e ainda afirma que consequentemente desenvolverá um trabalho melhor em sala de aula, vê nesse curso uma oportunidade de voltar novamente para academia, buscando novos horizontes, como um futuro mestrado após a especialização.

O sexto sujeito é licenciado em física, professor mestre já na área e participante do grupo GEEIPEthc, morador de Regente Feijo, diz que ouviu falar a primeira vez em educação do campo através dos encontros do grupo e se interessou pelo assunto e resolveu se inscrever, já que atua na área de física e química fazendo uma relação com as usinas Sucroalcoleiras.

O sétimo sujeito é licenciado em filosofia e bacharel em direito, professor em escola de assentamento de história, filosofia e sociologia, morador do município de Sandovalina, também fez o curso em 2013 do temático que originou nesse projeto, diz que essa especialização é a oportunidade de continuação de sua formação com educação do campo, que já trabalhou em usinas e agora atuando

como professora consegue analisar ambos os lados, o que facilita na formação de conscientização dos alunos.

O oitavo sujeito é licenciado em matemática e pedagogia, morador do município de Narandiba, diz que fez uma formação ano passado fomentada pela diretoria de ensino e a universidade do oeste paulista – UNOESTE, foi incentivado por professores que já conhecia a temática da especialização.

O nono sujeito é licenciado em letras e pedagogia, diretora de uma escola de assentamento e moradora de Mirante do Paranapanema, diz que se inscreveu pelo fato da UNESP já está dentro da escola levando uma formação aos professores e como incentivo aos mesmos, para que a escola seja referência em gestão pedagógica educacional do campo.

O último sujeito é formado em pedagogia do campo, militante do movimento sem-terra, moradora do assentamento São Bento, no município de Sandovalina, disse que como atua no movimento e devido a sua formação, a especialização oportunizará refletir sua postura como assentada, professora e até mesmo atuar mais ativamente dentro do seu grupo de assentados.

Na ETAPA 2 acompanhamos as disciplinas realizadas no curso e descreveremos o processo na sequência:

O Acompanhamento das disciplinas aconteceu ao longo do curso, sendo que a cada nova disciplina realizamos uma sondagem com os participantes do curso e ao final da disciplina uma avaliação sobre a disciplina, para ao longo do processo irmos realizando um paralelo comparativo das sondagens com as expectativas que cada sujeito tinha do curso e da disciplina, além de tentarmos identificar as contribuições de cada disciplina para a prática pedagógica dos sujeitos na escola. A sondagem realizada em cada disciplina solicitava que cada sujeito, professor estudante do curso, discorresse sobre a expectativa em relação àquela disciplina. Já, para a avaliação final da disciplina, os questionamentos do pesquisador relacionavam-se à impressão que ficou sobre a disciplina, o que o sujeito aprendeu e qual a importância da disciplina para a sua área de atuação na escola.

As disciplinas ministradas e seus respectivos objetivos eram:

- **Metodologia da pesquisa Científica** - a disciplina tem por objetivo apresentar e discutir os aspectos básicos da construção do conhecimento científico, com foco nos procedimentos metodológicos adotados pelo sujeito pesquisador. Nesse sentido, propõe integrar as metodologias de pesquisa de cunho qualitativo às metodologias quantitativas, evidenciando e problematizando a indissociabilidade entre método, teoria e procedimentos metodológicos e a necessidade de correspondência e adequação destes últimos ao objeto da pesquisa. Em sala de

aula, o trabalho incluiu aulas expositivas e exercícios práticos. O principal resultado esperado era que os discentes pudessem ser suficientemente municiados para a elaboração do trabalho de conclusão de curso.

- **Teoria Histórico-Cultural e Formação do Indivíduo: contribuições para a construção de consciências críticas na educação e escolas do campo**- discutir a importância da teoria histórico-cultural de Vygotsky e seus discípulos para a educação e escolas do campo, enfatizando seu papel na compreensão do processo de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes a partir da apropriação da ciência como objeto cultural fundamental no processo de construção da consciência crítica desses sujeitos na escola. A teoria histórico-cultural estabelece interlocução com a pedagogia histórico-crítica para pensarmos na construção de práticas pedagógicas humanizadoras na escola e que possibilitem a transformação qualitativa das relações sociais gerais, da relação entre professor-aluno e aluno-aluno, como também na valorização dos bens culturais e humano-genéricos como essenciais para o processo de construção de consciências críticas na escola. A disciplina oferecerá os pressupostos da teoria histórico-cultural e suas implicações na educação e na escola do campo, tendo em vista contribuir para que os professores compreendam o processo de desenvolvimento humano numa perspectiva materialista histórico-dialética e, desta forma, possam rever suas práticas pedagógicas e criar condições para a efetivação de uma educação do campo humanizadora e voltada à transformação dos indivíduos que irão transformar a sociedade.
- **Questão Agrária no Brasil, na Contemporaneidade e Agroecologia** - pretendeu-se com a disciplina discutir as correntes teóricas e paradigmas da questão agrária articulados aos processos geográficos: espaço, território e método. as transformações recentes na agricultura brasileira, se faz necessário para entender o papel do capital, estado e movimentos sociais nesse início de século. as atenções para a gestão das formas de uso da terra, da água, evolução dos sistemas agrícolas e dos recursos naturais em geral, ocupam lugar central para a compreensão dos princípios fundantes da agroecologia. a dimensão socioeconômica e ambiental da agricultura são fundamentais para que se trabalhe criticamente com o conceito de sustentabilidade, considerando-se as opções quanto ao manejo ecológico dos solos, das nascentes, águas superficiais etc. a agroecologia é entendida sob um novo enfoque científico que substitui a concepção puramente técnica das ciências agrárias convencionais, incorporando e ampliando a relação entre a agricultura, o meio ambiente, as dimensões sociais, as econômicas, as políticas e as culturais.
- **Saúde e Ambiente** - Relação das práticas de saúde no campo com a produção da saúde coletiva. Aprofundamento do entendimento a respeito da relação entre as práticas de saúde camponesa e as políticas públicas. Análise das práticas de saúde e dos serviços de saúde e das comunidades rurais. Avaliar políticas públicas em saúde, considerando o diálogo de saberes e a multiterritorialidade (ênfase na interface com a Educação). Importância das práticas de saúde camponesa para o desenvolvimento regional.

- **Da Pedagogia do Oprimido à Pedagogia Histórico-crítica: Reflexões Teóricas e Pedagógicas para a Educação do Campo** - Discutir a importância da pedagogia de Paulo Freire nos primórdios da educação do campo e suas contribuições para a defesa da educação como prática de liberdade no campo e oferecer os pressupostos teóricos da Pedagogia histórico-crítica, como teoria crítica em educação e voltada para a transformação da escola pública atual e seu compromisso com a construção de consciências críticas junto à classe trabalhadora do Brasil na direção da construção de uma nova hegemonia na sociedade atual, a partir da instrução crítica e de qualidade para os filhos da classe trabalhadora que encontram-se nas escolas públicas do país, através da efetivação de um trabalho educativo voltado à humanização dos seres humanos para libertá-los da alienação e da ideologia presentes na sociedade capitalista e na defesa de um projeto diferenciado para uma sociedade diferenciada e pautada nos princípios do socialismo. A disciplina oferecerá os pressupostos da Pedagogia Freiriana, assim como os pressupostos da Pedagogia histórico-crítica salientando suas contribuições para o processo de construção da consciência crítica dos estudantes na direção da transformação da escola e da sociedade, enfatizando a importância da apropriação de teorias pedagógicas críticas para a efetivação de práticas sociais críticas.
- **Processo de Trabalho e Controle Social** - Essa disciplina propõe-se possibilitar aos estudantes condições para associarem entendimentos sobre processo de trabalho, expresso nas formas de exploração, subsunção e controle social dos trabalhadores, aos mecanismos fundantes da sociedade capitalista contemporânea, por meio de exercícios teóricos em sala de aula, e investigações das realidades concretas, com as atenções voltadas para o Pontal do Paranapanema.
- **Diagnóstico e Manejo de Bacias Hidrográficas** - compreender a estrutura, os processos e dinâmicas biofísicas de bacias hidrográficas, identificar impactos negativos decorrentes da ação antrópica e conhecer ferramentas e metodologias de controle, mitigação e restauração ambiental e de gerenciamento de recursos hídricos.
- **Identificação de substâncias químicas/agrotóxicos no ambiente e suas ações no organismo** - essa disciplina tem como objetivo principal fornecer condições para a compreensão dos conceitos envolvidos na detecção de substâncias químicas/agrotóxicos, seja utilizando luz ou eletricidade para tal fim. além disso, os efeitos e ações de tais substâncias no organismo serão

discutidas. para tal, aulas teóricas e experimentais serão realizadas em sala de aula, buscando associação direta com as atividades cotidianas das comunidades.

- **Comunicação Alternativa e a Produção de Espaços Midiáticos** - esta disciplina tem como fundamento o pensamento geográfico aplicado aos estudos de mídia com foco específico nas mediações espaciais que os meios de comunicação exercem junto à sociedade globalizada, por sua vez diretamente atingida e até dependente do escopo informativo produzido. a partir de um debate crítico que leve à consciência sobre o papel que a comunicação possui não só como opressora, mas sobretudo emancipadora e transformadora de espaços, intenta-se fomentar agentes comunicadores e multiplicadores de ações contra discursivas midiáticas alternativas no âmbito das relações sociais que se desenvolvem na cidade e no campo.
- **Seminários de Pesquisa** - auxiliar na discussão e elaboração de projetos, de relatórios de pesquisa e trabalho de conclusão de curso.
- **Colóquios/defesas TCC** - coordenar a discussão e fechamento dos relatórios de pesquisa e trabalho de conclusão de curso, verificando as questões formais e teóricas desenvolvidas pelo educando.

Salientamos que a conclusão do trabalho final de curso poderia ser em forma de artigo, produção de mídias que englobassem as temáticas estudadas ou mesmo uma intervenção na comunidade, um documentário, filmes etc.

Esclarecemos que, por conta do isolamento social devido a pandemia do COVID 19 no final de 2019 e durante o ano de 2020, pela qual ainda estamos passando, as apresentações dos trabalhos de conclusão de curso ocorreram via plataforma GOOGLE MEET. As apresentações ocorreram entre os dias 29 de junho a 03 de julho de 2020.

Apresentaremos abaixo os trabalhos dos estudantes que foram objeto de avaliação pelos membros do CETAS. No dia 29 de junho de 2020 tivemos os trabalhos: “Mosca dos estábulos, prejuízo para o produtor rural e relação da aplicação da vinhaça, no município de Teodoro Sampaio-SP”; “Os impactos da monocultura da cana-de-açúcar no Pontal do Paranapanema – documentário metamorfoses do pontal”; “Repensando as práticas da educação do campo a partir das experiências, na escola rural Areia Branca”; “Assentamento Santa Clara: reflexões a partir das liberdades instrumentais”; “Violência no campo: a violência simbólica presente no campo”; “Os impactos dos projetos de Assentamentos no

Pontal do Paranapanema-SP: uma análise do município de Mirante do Paranapanema”; “Educação do campo e resistência: uma educação orgânica e libertadora no cenário capitalista”.

No dia 30 de junho de 2020 foram apresentados trabalhos: “Práticas Agroecológicas: produção diversificada e recuperação das sementes crioulas”; “As transformações na metodologia de ATER à luz da pedagogia Freiriana e da ecologia dos saberes”; “Degradação dos recursos hídricos: poluição das águas por agrotóxicos”.

No dia 01 de julho de 2020 as apresentações foram intituladas: “Educação pelo e para o turismo como alternativa frente ao processo migratório dos jovens estudantes e egressos do ensino médio do município de Rosana-SP”; “A educação ambiental na educação de jovens e adultos; o processo de humanização do jovem assentado a partir da sua relação com a educação escolar”.

No dia 02 de julho de 2020 as apresentações foram: “Educação do campo: visando uma formação humanizadora”; “Impacto da pulverização aérea de agrotóxicos nas produções do bicho da seda e das abelhas nos assentamentos São Bento e Estrela D’alva, em Mirante do Paranapanema/SP – anos 2016-2019”; “Diagnóstico socioassistencial do assentamento governador André franco Montaro-município de Marabá Paulista/SP”: um olhar para a demanda educacional das crianças e adolescentes”; “O trabalho de campo como metodologia de aprendizagem: bacia hidrográfica do Ribeirão Taquaraçu em Sandovalina - SP”; “Os desafios de desenvolver a agroecologia no Município de Sandovalina-SP”; “Os desafios de desenvolver a agroecologia no município de Sandovalina-SP”; “Escola São Bento: educação para humanização e emancipação”; “O saber sistematizado na escola, sua presença no currículo e o processo de humanização dos alunos”.

No dia 03 de julho de 2020 as apresentações foram intituladas: “ A educação de jovens e adultos – EJA do campo: desafio na construção do processo de alfabetização no assentamento Dom Tomás Balduino no município de Sandovalina/SP” ; “A experiência dos assentados e a sua luta para sobreviver na terra”; “Levantamento sobre resíduos sólidos domiciliares no assentamento Dom Tomás Balduino, Sandovalina-SP”; “Educação infantil no campo do Paranapanema (SP): concepções e realidade”; “A importância das mídias digitais para a disciplina de história no ensino fundamental”; “Áreas de práticas esportivas e atividades físicas da Gleba XV de novembro em Euclides da Cunha Paulista”; “O papel do professor no processo de formação/humanização do aluno do campo”; “Uso dos agrotóxicos, ritmo de trabalho e saúde do trabalhador rural no Pontal do Paranapanema-SP”.

Lembramos que dos estudantes participantes do curso de especialização ora investigado, quatro deles foram aprovados no processo seletivo para o mestrado em geografia de UNESP-Presidente Prudente, sendo três professores e um ATER, e os temas que pretendem pesquisar são: “A expansão canavieira no Pontal do Paranapanema e a mudança de paisagem”; “Análise da qualidade da água e o saneamento rural e saúde nos assentamentos” e “As transformações nos serviços rurais e o acesso as políticas públicas em assentamentos rurais do município de Marabá Paulista/SP”.

Ao final das apresentações os alunos citaram palavras que definiam o curso para eles, as mais citadas foram: humanização, emancipação, gratidão, conhecimento, transformação, superação, formação, resiliência, vitória, transformação didática, transformação metodológica, interligação dos trabalhos, conhecer para transformar, companheirismo, ação, ninguém se humaniza sozinho.

Essas palavras resumem todas as falas ao longo do curso, de como os alunos puderam enxergar a realidade que estavam inseridos e simplesmente estavam parados sem fazer nada e o quanto eles podem, como sujeitos da história, mudar a realidade da comunidade escolar em que lecionam, assim como do assentamento em que trabalham e na busca por melhorias em infraestruturas e políticas públicas para o campesinato da região do Pontal do Paranapanema/SP.

Durante o processo de produção dos dados ao longo da pesquisa, decidimos que se tornava necessário uma intervenção mais direta junto aos sujeitos durante a realização da disciplina de “Saúde e Ambiente”, momento em que a pesquisadora apresentou aos sujeitos um questionário para que respondessem o que estavam compreendendo por “Educação do Campo”, um conceito fundamental, sobretudo para os sujeitos professores de escolas de assentamentos rurais.

Os questionamentos eram para que os alunos discorressem com suas palavras o que compreendiam sobre educação do campo; se acreditavam que havia diferença entre educação do campo para educação no campo; quais as características que uma escola precisaria ter para ser considerada do campo e se conheciam alguma política pública específica para a educação do campo, sendo que no último dia de aula da disciplina "Saúde e Ambiente", a pesquisadora teve oportunidade de socializar as respostas e juntamente com o professor da disciplina e possibilitou uma discussão em forma de roda de conversa. Esse procedimento de intervenção formativa ao longo da pesquisa, sempre que possível, foi possibilitado pela pesquisadora, no sentido de garantir momentos de reflexão crítica sobre os conteúdos do curso e conceitos fundamentais para o processo de formação dos alunos do curso de especialização.

Foram interessantes as reflexões que ocorreram nesse dia de pesquisa-intervenção formativa e fazendo uma análise global dos dados coletados, foi possível verificar que os alunos que participam do

curso de especialização, sobretudo entre aqueles que já participam de grupos de estudos, lecionam em escolas que o grupo CETAS e/ou GEEIPEthc realizam intervenção ou até mesmo que trabalham diretamente com assentados nos lotes da reforma agrária, souberam responder de fato o que é uma “educação **do** e **no** campo”, além de saber citar as algumas políticas públicas como PRONERA e PROCAMPO.

A socialização foi de extrema importância, pois notava-se no decorrer das aulas dificuldades dos alunos em conceituar os termos “do” e “no” campo.

Esclarecemos que a vivência ao lado dos estudantes e sujeitos da pesquisa tornou-se importante procedimento de construção de dados e, sobretudo, de construção da consciência da própria pesquisadora ao longo do processo, pois o pesquisador social, conforme esclarece Minayo (2001) torna-se sujeito da pesquisa ao lado dos sujeitos com quem pesquisa e sobre quem pesquisa, fato que o coloca como sujeito do processo de transformação em curso ao longo do processo de pesquisa social.

Quanto à ETAPA 03, momento em que as sondagens e avaliações ocorriam de forma aleatória (as sondagens e avaliações eram respondidas por quem era estudante, independente da sua formação), no entanto, a partir desta etapa, dado que o foco do trabalho de pesquisa era circunscrito a formação e desenvolvimento da consciência de professores, começamos a delimitar a investigação e quem respondia tanto a sondagem. Quanto a avaliação da disciplina, foram apenas os professores que frequentavam o curso que participaram, desde professores de geografia, sociologia, filosofia e/ou história, pois o objetivo da nossa investigação precisava ser delimitado, para não perdermos o foco do trabalho.

No último dia de aula do curso, quando iniciamos a ETAPA 04, aplicamos um questionário para todos os estudantes que lá se encontravam responder, com as seguintes questões:

- 1- Qual era a sua expectativa inicial sobre o curso?
- 2- A sua expectativa inicial foi atingida pelo curso?
- 3- Qual a importância desse curso para a sua formação?
- 4- Como você irá aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso na sua área de atuação?

Essa coleta final de dados serviu para fecharmos o ciclo de sondagens e avaliações de cada disciplina e delimitarmos os sujeitos específicos que participariam da análise final do processo de pesquisa e escolhemos aqueles que mais frequência tiveram ao longo do curso, fato que denotava, segundo nossa avaliação, e seu engajamento no curso de especialização realizado.

Para a ETAPA 04, após a aplicação da avaliação final aos estudantes do curso, já tínhamos os critérios para a escolha dos 10 sujeitos que participariam da análise final, no sentido de discutirmos o

seu processo de formação pós-graduada e as implicações na construção de suas consciências e desdobramentos para a sua prática pedagógica na escola. Abaixo faremos uma descrição do processo, sendo que o curso possuía 51 participantes, dos quais 40 deles eram professores e desses, foram escolhidos 10 sujeitos para análises do seu processo de formação, como salientamos.

Dando sequência a ETAPA 04 com esses 10 sujeitos, foi feita uma última avaliação por meio de uma questão apenas, a qual foi devidamente gravada e transcrita, com a seguinte pergunta: “o que você identifica que transformou na sua consciência antes e depois do curso?”, sendo que os conteúdos dessas respostas serão apresentados posteriormente para o fechamento da nossa discussão nessa dissertação.

Esclarecemos que, ao concluirmos esses passos relacionados aos procedimentos de pesquisa e à construção dos dados da pesquisa, sempre nos colocando ao lado dos sujeitos, tal como apregoa VIOTTO FILHO (2018) ao discutir os objetivos da pesquisa-intervenção formativa, a qual volta-se ao processo de construção da consciência dos sujeitos que irão, se conseguirem se organizar coletivamente, porque conscientes e críticos, transformar a sua realidade, isso pela ação prática e material e com objetividade e finalidade de instituir-se como práxis social. Para o autor, a pesquisa-intervenção formativa, dada a sua natureza crítica, vai a campo com objetivo de transformar a realidade humana e social, pois defende que torna-se imprescindível transformar os sujeitos da prática e salienta que, na escola, os sujeitos da prática educativa são os professores, os quais, quando conscientes e críticos, poderão orientar suas ações educativas nessa mesma direção e, desta forma, poderão contribuir para a transformação humana que poderá levar, quando organizados coletivamente, para a transformação social (VIOTTO FILHO, 2018).

Enfim, podemos afirmar que nossa investigação, permeada pelos princípios do método materialista histórico-dialético, que orientou os nossos pensamentos como pesquisadores ao realizarmos uma pesquisa-intervenção formativa, como apregoador por Viotto Filho (2018), procuramos avançar à pesquisa-ação tal como desenvolvida por Thiollent (1999), na qual o pesquisador atua sobre o problema, contando com os sujeitos da pesquisa e, ao resolvê-lo, admitem que o objetivo da pesquisa foi cumprido. Para Viotto Filho (2018), a pesquisa-intervenção formativa avança à essa proposta de Thiollent (1999) e, além de trabalhar na resolução do problema da pesquisa, procura avançar e contribuir para a formação da consciência crítica dos sujeitos da pesquisa, para que os mesmos, tão logo resolvam o problema da pesquisa enfrentado, tenham construído suficientemente sua consciência numa direção crítica, para que possam manter-se organizados coletivamente no sentido de enfrentar outros problemas e, concomitantemente, por terem construídos suas consciências ao longo do processo de pesquisa, possam

avancar na direção de transformações mais amplas tanto no interior da escola quanto da própria sociedade.

Orientados por Viotto Filho (2018) seguimos na direção da efetivação de uma pesquisa-intervenção formativa com os nossos sujeitos, os estudantes professores do Curso de especialização realizado, sendo que a análise pormenorizada desse processo será apresentada a seguir neste trabalho.

6.2 TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Os sujeitos participantes do processo de pesquisa foram 51 estudantes, dos quais 40 são professores, no entanto, para a análise final das implicações do processo de formação pós-graduada na consciência de professores que frequentaram o curso de especialização, escolhemos apenas 10 sujeitos professores, aqueles participantes ativos do curso de pós-graduação “Educação, Trabalho e Saúde ambiental: Análise crítica do território do Agrohidronegócio no Pontal do Paranapanema”.

Vale salientar que dos 51 alunos, 37 eram mulheres e 14 homens. Desses alunos 09 foram ausentes, não compareceram nenhum dia do curso, houve apenas uma desistência de uma mulher, ela estava frequentando o curso, mas devido à distância (era de Assis-SP), não tinha condições de estar viajando, pois tinha uma criança de apenas 01 ano. O curso tinha a dinâmica da “roda de ciranda”, em que na logística do polo precisava oferecer suporte as mulheres mães que porventura tivessem que levar seus filhos nas aulas, pois não tinha com quem deixar. Esse lamentável fato de desistência só marca o papel da mulher na sociedade e o quão é difícil manter uma rotina de estudos, por isso a classe de mulheres, mães, militantes e resistentes dentro a educação deve ser respeitada e a bandeira levantada e defendida, garantindo todos os seus direitos de igualdade.

Além dos 10 professores que foram estudantes do curso, entrevistamos ainda dois representantes da Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema/SP e um terceiro sujeitos representante e líder do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra do Pontal do Paranapanema/SP, com a finalidade de ampliar a coleta de dados acerca da realização do curso naquela região.

Reiteramos que o processo de pesquisa-intervenção formativa teve início pela pesquisadora na aula inaugural, realizando contatos e entrevistas com alguns dos alunos presentes, questionando-os a razão de terem realizado a inscrição no curso e qual a expectativa deles para o curso.

Como as disciplinas do curso foram divididas nos diferentes polos de atuação nas cidades polo (Mirante do Paranapanema, Teodoro Sampaio, Sandovalina e Presidente Prudente), desde a primeira disciplina (teoria histórico-cultural e formação do indivíduo: contribuições para a construção de

consciências críticas na educação e escolas do campo), apresentei o projeto para que os sujeitos pudessem compreender o objetivo do nosso trabalho, quais os sujeitos participantes, metodologia usada e como seriam realizadas as intervenções.

No último dia do curso dia 07 de dezembro de 2019, após a aula, apliquei o questionário final, com a finalidade de fechar as coletas durante o processo de aulas, sendo que a questão procurava uma síntese, por parte dos sujeitos, daquilo que se apropriaram e que se tornou elemento de sua formação ao longo do curso, sintetizada na questão: “O que você identifica que transformou na sua consciência antes e depois do curso? A última aula do curso foi no polo de Teodoro Sampaio e o local escolhido foi a Sede da reserva do Parque Morro do Diabo. Em um espaço aberto, em um dos quiosques, pude realizar a pergunta e gravar o depoimento final dos sujeitos. Não houve interferência da pesquisadora nas respostas, o aluno respondeu de acordo com a sua percepção. Digo isso, porque ao final quando os agradecia, questionavam se estava correto a resposta e eu salientei que não havia uma resposta exata, pois são saberes diferentes e cada um responde de acordo com a sua expectativa do curso e perspectiva de aprendizagem

6.2.1 A FALA DOS SUJEITOS: OS PROFESSORES, DIRIGENTES DE ENSINO E LÍDER DO MST

Sujeito 1.

O primeiro sujeito é uma mulher, do polo de Sandovalina, professora (31 anos) de ciências biológicas e já possuía uma pós-graduação, é mestre em agronomia e em seu trabalho antes mesmo do curso já enfatizava aulas referentes a conscientização ao meio ambiente (esses trabalhos eram expostos e/ou apresentados na escola). Ao fazer a pergunta ao sujeito, ele usou de uma metáfora referente ao que ela estava vendo no momento para responder – sua visão era da Sede do Parque do Morro do Diabo em que estava ocorrendo a aula e nós estávamos em um dos quiosques um pouco distante e sua resposta foi: *“Estou vendo aquela casa e imaginei que o professor é como se fosse uma casa, se você tiver uma casa você consegue ver ela, mas se você tiver a janela você consegue abrir e ver o que tem lá fora e cada vez melhorar. Acho que o curso foi mais ou menos isso, são janelas que vão abrindo numa casa e clareando cada vez mais, é assim quando vai passando cada professor que foi passando novos conhecimentos, então o curso trouxe isso, abriu janelas de pensamento que nem imaginei, atitudes que eu nem imaginei, metodologias que nem imaginei, teorias que nem imaginei. Eu acredito que o curso foi abrir a janela do conhecimento”*.

A professora respondeu à pergunta de forma bem sorridente, alegou por fora da gravação que estava bem contente com o curso e com que ela vinha construindo em sala de aula, relatando que ficou encantada com a disciplina de “Bacias hidrográficas”, pois possibilitou à ela realizar aulas de campo com a realidade que ela tinha e recursos bem simples que estava ao seu alcance, como levar os alunos para conhecer a nascente da represa “Babaquá” e conhecer práticas agroecológicas do município. O seu trabalho final pautado em identificar o trabalho do campo como metodologia de aprendizagem dentro da bacia hidrográfica do Ribeirão Taquaraçu em Sandovalina – SP.

Sujeito 2

O segundo sujeito é professora (31 anos) no polo de Sandovalina, sua formação é química e já atuou em laboratórios de usinas sucroalcooleiras. Agora está tendo a oportunidade de vivenciar o outro lado da realidade, pois além de sofrer com os impactos dos avanços do capital e ambiental sucroalcooleiros, também atua como ser social na conscientização dos alunos sobre suas realidades e dos professores, pois atualmente atua como Professora Coordenadora de Núcleo Pedagógico (PCNP) na diretoria de Mirante do Paranapanema na área de Exatas, especificamente em Química e Física.

Quando entrevistei a professora, ela fez uma expressão de surpresa e apreensão, pela questão citada acima, antes era Técnica de Laboratório em análises químicas e hoje professora. Sua resposta foi: *“Bom, acho que primeiro que eu percebi foi o meu vocabulário, isso... meu vocabulário já foi alterado, está melhor agora, outros estavam adormecidos, alguns conceitos do que é ser professor e como ser um bom professor também foram despertados e também plantados, esse curso foi bem transformador para mim. Assim, não é só isso, mas você quer que eu fale de transformação só de aquisição de conhecimento?”* Nesse momento intervi repetindo a pergunta e continuou: *“Eu vou falar o que eu quiser. Eu identifiquei qual é a real função do professor, porque eu não cheguei na escola querendo ser um professor, querendo ser uma professora, eu caí de paraquedas, eu nunca posso omitir isso, porque realmente eu caí de paraquedas. Meus estágios que eu tinha feito, eu nunca fiz uma intervenção, eu fiz um curso de química, eu queria atuar em laboratório e o curso que eu fiz era para ser a química de lá de açúcar e álcool e não foi o que aconteceu; a rotina da usina não me pegou porque assim eu trabalhei em Usina por muito tempo no horário da noite, então assim da 00h00m às 06h00m, 5 por 1. Eu vi que aquilo lá não me trazia assim nenhuma relação social a minha família com os meus amigos, eu perdi tudo isso, não existe dinheiro no mundo que pague esse tempo que está sendo perdido da minha vida, então eu fiquei dois anos refletindo que queria fazer da minha vida, eu tinha um curso de química e não consegui chegar a nenhuma conclusão concreta e falei, se eu ficar em Primavera eu vou continuar nessa vida só de trabalhar por um salário-mínimo, beber nos finais de semana e só. Eu disse, preciso*

sair daqui e fui fazer o curso de química, fiz a licenciatura e aí eu passei no concurso, não foi programado, foi uma fuga que me fez cair dentro da sala de aula e por um momento pessoal ter sido paralelo a essa minha queda na educação eu não estava fazendo executando a minha função como eu tinha que fazer e era muito imatura e não buscava os conhecimento que eu tinha que ter. Então assim, eu comecei a despertar a um tempo atrás e depois que eu vim para esse curso deu um (bum) na minha cabeça. Não estou dizendo que é isso que vou fazer para o resto da vida, porque eu acho que eu busco 100% de competência se nunca for fazer o resto da minha vida, se eu não chegar a esse 100% de ser professor eu acho que eu vou procurar uma outra profissão que me faça chegar a esse 100% e pelo menos agora eu vou me dedicar muito mais a este funcionamento.”

Esse depoimento realmente respalda a nossa teoria e constata que nossos objetivos foram alcançados, pois ficou inegável que esse sujeito refletiu sobre sua realidade e saiu do real aparente, agindo sobre sua realidade, ressignificando seu papel de professor.

Sujeito 3

O terceiro sujeito é mulher, professora (43 anos) possui licenciatura em matemática e pedagogia, além de ser morar em assentamento, na São Bento, localizada em Sandovalina -SP, logo também é do polo de Sandovalina. Leciona na educação infantil em Planalto do Sul, na área urbana, porém os alunos são em sua maioria oriundos da zona rural. Sua resposta à questão foi: *“Olha, mudou totalmente, toda minha concepção de visão do agronegócio, muita coisa que eu achava que era correto, a gente falava que nada estava acontecendo, porque o povo está falando demais, mas não é assim, depois a gente foi ver o que é a real situação que a gente vive, que a nossa comunidade escolar, a comunidade que eu moro, as comunidades rurais que sofrem com a cana não tem essa noção do que está passando, do que está acontecendo realmente. Então o curso me ajudou muito mesmo abrir essa visão chave e ver que é muito sério e é grave e a partir daí eu consegui trabalhar muito na minha escola, a cada sábado que eu vinha eu saía com outra concepção, com outra ideia e trabalhava na escola, trabalhava na comunidade, trabalhava nos meus vizinhos. Se todos nós que viemos aqui e pegou um pouquinho isso daí eu acredito que vai transformar muito que nosso Pontal, vai ser muitas sementes, por que eu penso, eu converso com os companheiros do curso, a gente não tinha essa noção como é grave situação, as pesquisas mostraram o risco que a gente está correndo e o que a gente pode fazer!”*

Essa resposta relata o cenário de muitos assentados que são acometidos pelos danos do uso exacerbado de agrotóxicos e não se dão conta da realidade em que estão inseridos, as informações ou não chegam até a eles ou não tem sido suficiente. o fato de assentados estar cursando essa especialização

abrange o campo de conhecimento do local em que vivem, pois estes irá disseminar à sua comunidade as informações adquiridas, que são estudos realizados e comprovados.

Sujeito 4

O quarto sujeito é mulher (43 anos) licenciada em pedagogia e leciona na educação infantil no assentamento Areia Branca, no município de Teodoro Sampaio – SP. Esse sujeito foi selecionado em específico por sua evolução gradativa ao longo do curso. Sua resposta foi bem surpreendente e enriquecedora: *“Eu conheci vários autores, quando a gente vai para a faculdade se fala mais em Piaget, Wallon e daí você chega aqui e se depara com Marx, Betty Oliveira, Saviani, dá um choque no início, mais ai você corre atrás de estudar, vai entender o que é, entender a ideologia de cada um desses autores e é a hora de você aprender e aí como você vem cru, tem coisas que não entra na hora, você fala nossa, o que é isso, ai conforme a aula vai desenvolvendo, ai você vai entendendo e buscando mais conhecimento, daí como foi bastantes meses deu para gente entender bem o que cada um desses autor quis dizer para gente, como é importante o conhecimento desses autores, não tem como a gente ser professor sem basear em autores, porque esse baseamento ajuda muito, colabora bastante com a gente, porque sabemos a ideologia e aonde você pode auxiliar na hora que você aplicar dentro da sala de aula seu comportamento como professor educativo, não ser apenas um professor a procura do dinheiro ou ser “sou professora”, é você ser transformador.”*

O sujeito quando diz que não devemos ser apenas falar “sou professora” em suas expressões deixa subentender que há pessoas que faz da profissão professor um status de papel que exerce na sociedade e esse pesquisado deixa claro que se deve ser transformador e o quanto a aquisição de novas teorias fez com que evoluísse ao longo do curso.

Sujeito 5

O quinto sujeito é uma mulher (43 anos) licenciada em pedagogia da terra pelo PRONERA, assentada na Bom Pastor e militante do movimento sem-terra no Pontal do Paranapanema. Um de seus filhos foi meu aluno e hoje cursa Geografia na UNESP de Presidente Prudente, luta pelos direitos das mulheres e políticas públicas voltadas a elas e pela escola pública de qualidade e auxilia nos eventos do movimento que promovem ações para que mais jovens cheguem à universidade. Sua contribuição em compartilhar saberes com os companheiros do curso foi bem dinâmica, pois os colegas o via como alguém que realmente está no chão do assentamento e pode contribuir com as diversas discussões em sala de aula. Como trata-se de um sujeito mais esclarecido no meio do campo sua resposta é de grande

valia, em que demonstra que os conhecimentos compartilhados pelos pesquisadores de todos os cursos não têm sido redundantes é sim expansivo.

“Eu entendo que o conhecimento é fundamental para o desenvolvimento pleno do ser humano assim como dizia José Martí: “O conhecimento liberta e a prática capacita” foram feitos vários estudos de pesquisadores da UNESP, desse projeto do CETAS que pode fazer várias identificações reais que as mudanças que está acontecendo em nosso território aqui na região e essas pesquisas proporcionou elementos teóricos dos profissionais que se dedicaram para fazer esses estudos e esse conteúdo apropriação entender essas contradições posta diante desses modelos de desenvolvimento na agricultura e o impacto disso na nossa vida na vida das pessoas, tanto do campo como da cidade, então se apropriar desses conteúdos nos faz munir mais ainda de elementos para que a gente possa debater nos espaços de formação, nos espaços coletivos, nossos encontros com assentados, nossas reuniões. São questões que estão no dia a dia que está com essas pessoas que vivem hoje no campo então eu vejo que são conteúdos essenciais que dialoga com a vida das pessoas e que nós enquanto militantes de uma organização enquanto MST nós temos essa tarefa e esse compromisso que é fundamental que é de debater sobre esses assuntos que vão de encontro a um outro modelo que não é não fortalece de fora aos pequenos agricultores, familiares aos camponeses, então eu vejo assim, o que identifica mais é a consciência que se fortalece, porque assim como outros teóricos falam que a nossa consciência ela avança e ela retrocede então a cada momento proporcionado como espaço de formação e de aprendizado em que a gente tem que essa interação entre profissionais que atuam nesses espaços dentro desse território é um aprendizado com outro é um aprendizado os professores dos profissionais que se dedicaram a nos proporcionar esse espaço de estudo de formação assim também como esses outros profissionais se dedicaram e se colocaram nesse curso.

Sujeito 6

O sexto sujeito é mulher (23) licenciada em Educação física, filha de professora e atualmente atua na coordenação pedagógica de projetos, na educação fundamental da Escola Municipal Monteiro Lobato em Sandovalina.

“Falar sobre a transformação da minha consciência de das aulas não é difícil falar, mas é difícil falar no sentido do quão significante que foi a pós na minha vida, tanto pessoal quanto profissional. Na minha vida pessoal posso dizer assim que eu vejo o ser humano mais humanizado, ou seja, minha visão de mundo de teoria de tudo mudou eu não tive aulas na minha graduação tão maravilhosa do jeito que eu tive na pós, foi um super avanço. Com certeza estou saindo com outra visão, com outra consciência. Já na minha vida profissional ainda mais, as aulas que a gente teve sobre

a educação foram as que mais me identifiquei por conta de eu estar na educação, precisar mais também o conhecimento sobre o aluno, foi excelente e agora eu posso falar com prioridade sobre a nossa região. Eu por ser muito nova na educação, entrei na coordenação como coordenadora e entrei com a cara e a coragem, foi um desafio mais acredito assim que a pós está sendo excelente, muita coisa que eu aprendo na pós, está servindo de caminho abrir caminho para mim, sabendo como orientar, o que passar e o que fazer para os meus professores é tanto que muitas texto que eu tive, que eu fui orientada, eu estou usando com meus professores aqui da minha escola do município. Então é assim que falta palavras para falar o quanto e foi importante essa pós na minha vida e está sendo até hoje, me tirou da zona de conforto e levou para essa área mais científica e é tanto que fica prazeroso de falar ao quanto foi bom para mim.”

Sujeito 7

O sujeito é uma mulher (40 anos) licenciada em matemática e leciona aulas em Mirante do Paranapanema. sua ocupação antes de ser professora não condizia em nada com as práticas pedagógicas que se propõe a desenvolver hoje. reconhece-se como “fantoche do capitalismo”, pois trabalhava em uma agência bancária e ao decorrer do curso diz se dar conta do “mundinho fechado” em que vivia. *“Antes do curso eu não tinha conhecimento algum sobre esse tema, eu tinha aquele conhecimento popular que todo mundo tem e de repente eu me vi dentro de um curso aonde os assuntos abordados eram todos novos para mim e eu fiquei maravilhada, porque é um tema que eu faço parte e eu não sabia disso, mas os meus alunos são do campo, eu moro no Pontal do Paranapanema, eu convivo com essas pessoas, eu não sabia da realidade da vida delas, então agora eu consigo ter uma afinidade, eu consigo ter uma empatia com a vida dessas pessoas, eu consigo transmitir aquilo que eu sei que vai ajudá-los tanto dos meus alunos como para a comunidade em que eu participo. Foi muito gratificante para mim e para as pessoas que eu estou podendo ajudar com esse monte de conhecimento.”*

Sujeito 8

Licenciado em Geografia pela UNESP, militante do movimento sem-terra, professor (homem, 50 anos) no assentamento Santa Clara no município de Teodoro Sampaio, um dos participantes do curso “Desenvolvimento Territorial Urbano, Saberes Agroecológicos”, que foi desenvolvido em parceria também com a UNESP-Presidente Prudente, embora o citado curso tenha surgido de reivindicações dos líderes do Movimento Sem Terra (MST) do Pontal do Paranapanema, os quais reivindicavam a formação de professores assentados que estavam ministrando aulas em escolas do campo. Os recursos do Programa Nacional de Educação na reforma agrária (PRONERA) foram essenciais para a efetivação

desta proposta específica para a educação do campo, tendo a pedagogia da alternância como sua base pedagógica fundamental.

“Eu acho que a o curso ele veio para agregar mais valor ainda daquele que a gente já tinha de alguns elementos e muitos elementos novos que apareceram nesse curso, então acho que a grandeza disso foi a contribuição de grandes professores que a gente tinha, e também uma experiência já de curso dentro da própria Universidade da Unesp, mas o domínio que os professores tem nesses conteúdos que veio agora na pós-graduação a maior riqueza com as clarezas dos elementos para contribuir inclusive na luta pela terra por isso que eu vim fazer esse curso.”

Sujeito 9

Licenciada (mulher, 47 anos) em Artes visuais e professora coordenador na E.E Prof^a Liria Yurico Sumida – Sandovalina/SP, local em que tanto o CETAS quanto o GEEIPEthc fazem intervenções.

“No antes, a partir das ações desenvolvidas pelo CETAS dentro desta unidade Escolar, despertou em mim a consciência da necessidade de estar estudando sempre, e como já fazia um bom tempo que cursei minha licenciatura, despertou em mim o desejo de voltar a estudar. E ao término dele, tendo como ponto de partida as proposituras de Saviane, Duarte e Viotto Filho, tornou se quase que uma obrigatoriedade diante da função por mim desempenhada no cenário da educação, um olhar mais pontual no que diz respeito aos estudos quanto à função social do professor em sua prática de forma que o ensino possa ser significativo de fato, buscando nos documentos que norteiam a atuação docente respaldo e material de estudo, (reflexão/ação /formação) que possibilite discutir a função social da escola e do currículo escolar no processo de desenvolvimento dos alunos, assim como, discutir o papel do professor nesse processo, sobretudo ao realizar um trabalho educativo voltado à construção da humanidade nos homens.”

Sujeito 10

O décimo sujeito é mulher (32 anos) licenciada em pedagogia e assentada no município de Mirante do Paranapanema. Filha de assentados, compartilhou ao longo do curso várias histórias da luta pela terra em nossa região que os próprios professores do projeto já discutiram em seus artigos e/ou pesquisas e ela contou suas experiências.

“Eu já tinha uma formação política, mas é lógico que ainda tinha muito que aprender, o mais importante que acrescentou para mim nesse curso hoje essa questão de você saber colocar suas ideias, por que o conhecimento se você não souber passar ele e você não souber como que você vai despertar

no aluno aquela aprendizagem, curiosidade também para buscar mais você e a sua atuação ela também não vai ficar completa você vai ficar devendo para o aluno. Aqui dentro do curso eu consegui ao longo do curso com as dinâmicas que professores tão sérios na didática deles eu consegui melhorar sob esse ponto de vista assim, essa questão de você conseguir despertar o interesse, que você conseguir ampliar horizontes do aluno a olhar dele para ele enxergar mais criticamente, o posicionamento dentro da comunidade dentro da sociedade porque a gente não vive só é uma realidade só, são várias realidades você tem dentro do seu município, muitos problemas e que eles podem ser solucionados discutido um respeitando a posição do outro, isso é o principal, esse foi meu foco, a questão de aprender a trabalhar com os outros. Essa questão do respeito, da coletividade, da importância de você dar a oportunidade para o outro colocar o ponto de vista dele porque a gente tinha dentro do Movimento Sem Terra essa dinâmica da coletividade, mas ela vai se perdendo se a gente não resgatar, se a gente não aprender a colocar isso dia a dia paulatinamente dentro da sua atuação você se perde, principalmente dentro do contexto escolar, a gente trabalha com vários indivíduos, mas ele tem um caráter atuação dentro da escola tem um caráter muito individualista, muito separatista. Eu vejo assim, a gente tem que aprender a tratar essa questão do respeito com o grupo, do respeito, as regras dentro do coletivo, também tem regras tem que ser respeitada, você tem que saber ouvir o outro porque às vezes para você solucionar um conflito, basta que você escute a posição do aluno. Às vezes alguma coisa simples e a gente faz uma tempestade num copo d'água a gente acha sério e no fundo são pequenas coisas só falta um pouco mais de você olhar enxergar ele como uma pessoa única enxergar o ponto de vista, então é isso foi muito importante parece assim foi lógico eu aprendi muito nesse curso. Para mim o que me chamou mais atenção foi que a Unesp ajudou na dinâmica dos professores, ajudou muito o trabalho do Kaká como coordenador assim a proposta do curso, bem parecido com a pedagogia do movimento.”

Para finalizar o processo de pesquisa, foi realizada uma entrevista com os representantes da Diretoria de ensino de Mirante do Paranapanema e com um representante do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra e militante do movimento no Pontal do Paranapanema/SP. As entrevistas foram realizadas com os mesmos escopos, no entanto com direcionamentos de avaliações diversificadas, visando averiguar se o curso atendia as demandas e expectativas da Diretoria de ensino e relacionada aos professores, assim como acerca das demandas de formação dos sujeitos assentados.

Na entrevista designada aos representantes da educação foram realizadas as seguintes perguntas: “qual a importância da presença da UNESP-Presidente Prudente, atuando junto a Diretoria de ensino do Mirante do Paranapanema?”; “Qual a sua opinião acerca da realização do curso de especialização “educação, trabalho e saúde ambiental: análise crítica do território do Agrohidronegócio no Pontal do

Paranapanema-SP"?; "Foi possível notar mudanças nos professores participantes do curso?"; "Aponte quais são os pontos positivos do curso na formação dos professores, e pontos negativos se houver?"; "Quais os benefícios que a especialização oferecida traz para a transformação da escola do campo e/ou regular atual?"; "Recomendaria o curso de especialização? justifique sua resposta".

Nos concedeu entrevista o Dirigente Regional e a Professora Coordenadora de Núcleos de Projetos especiais (PCNP) que permaneceu em constante contato com toda a equipe organizadora do curso para o apoio dos polos de trabalho e atendimento as necessidades de infraestrutura para a realização do curso de especialização.

Para a PCNP em um âmbito geral *"o curso de especialização foi uma realização para os professores, pois acreditavam ser impossível adentrarem a uma universidade pública do nível da UNESP e sentiam-se lisonjeados"*, enfatizando a importância de os docentes-pesquisadores estarem nas escolas da rede para realizar o curso. Salienta que *"essa aproximação da universidade com os professores reflete até nos alunos, pois desperta o interesse em conhecer a instituição e até em tornar-se um universitário"*. A professora PCNP reitera que *"o curso de especialização trouxe crescimento, aproximação de muitos setores devido ao fato de colocar profissionais da educação, saúde e outros em um mesmo grupo, sendo democrático em seu processo seletivo"*. Salienta ainda que o curso abrangeu grande parte dos interessados que realizaram a inscrição, atentando-se ao edital e afirma que *"o fato do curso ocorrer de forma itinerante, levou os participantes a conhecer as diversas realidades uns dos outros"*.

Relatou que no decorrer do curso, nas visitas pedagógicas realizadas as escolas, *"os professores relatavam as suas experiências e compartilhavam com os demais professores os conhecimentos adquiridos, despertando o interesse daqueles que num primeiro momento não manifestaram interesse em realizar o curso"*. Ressaltou a importância da disciplina 'mídias alternativas' para quem a realizou o curso e afirmou que *"o seu uso em sala de aula foi imediato"*. Destaca a todo momento a importância de o curso ter sido itinerante, criando polos e lideranças em diferentes municípios do Pontal, sendo que *"a universidade se fez presente em várias escolas e não apenas em uma, fato que estimulou também os professores participantes"*, visto que a Diretoria de ensino tem 13 escolas do campo. Salienta que a formação atingiu professores de todas as unidades da Diretoria de ensino, sendo que a ampliação de conhecimentos chegou a quase 100% e que *"os benefícios são muitos de forma geral e especificamente quando contextualizados no interior das salas de aulas das diferentes escolas"*.

Por fim, almeja novas edições do curso de especialização e que haja um movimento de conscientização por conta dos professores que já o realizaram, assim, disseminando, apresentando

seus trabalhos para alcançar mais interessados e sugeriu uma avaliação de questões socioeconômicas pós pandemia no Pontal do Paranapanema/SP.

O Dirigente de ensino concordou com toda a fala da PCNP e se vê exultante com o impacto e dimensão que a formação deu aos professores e a visibilidade que a Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” UNESP-Presidente Prudente trouxe a região do Pontal do Paranapanema, pois alega estar testemunhando os trabalhos realizados pelos professores e o beneficiário de todo esse processo são os alunos, sejam eles do campo ou da cidade. Reitera que *"gostou do caráter proativo dos pesquisadores de sair do campus e ir até os assentamentos e desenvolver os projetos e o melhor retornar para dar devolutiva"*. Para o Dirigente, isso faz com que cresçam as perspectivas dos alunos em relação aos estudos e aponta como ponto positivo nesse curso de especialização e alega também que *"o negativo é a falta de identificação das políticas públicas da Secretária de Educação do Estado de São Paulo com os objetivos das formações, pois esse curso deveria ter abrangência estadual"*. Reitera que, felizmente ou infelizmente, é algo que ficou restrito à Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema/SP. Concluindo, o Dirigente sugere a realização de formações específicas aos gestores, para que esses possa instruir seus professores nas escolas.

A representante do MST entrevistada reside no Assentamento rodeio em Presidente Bernardes, é militante ativa do movimento, formada em pedagogia, agricultora e membro da Direção do MST e integrante da articulação da educação do campo dentro do movimento no Pontal do Paranapanema. Ela falou sobre a importância da formação para os assentados e a presença da universidade pública nos assentamentos, colaborando para o processo de estudo e pesquisa do contexto agrário da região. Afirma que a presença da universidade e seus pesquisadores *"qualifica o diagnóstico da problemática dos assentamentos rurais e as estratégias de disputa do território diante do avanço da capital na agricultura da região do Pontal do Paranapanema"*.

Por outro lado, a militante também destacou a contribuição da UNESP na *"projeção das potencialidades da luta e organização dos trabalhadores, compreensão sobre a importância dos movimentos sociais e fortalecimento da unidade da classe trabalhadora"*. A universidade *"evidencia as temáticas fundamentais no contexto atual como a produção de alimentos saudáveis, a agroecologia, a defesa da educação pública e da educação do campo"*. Nesse processo, afirma, *"contribui para a mobilização e força em torno da qualidade de vida, trabalho, saúde e educação e para a busca de políticas públicas efetivas para o desenvolvimento regional"*.

Reitera que os estudos e reflexões proporcionadas nessa formação do curso de especialização, trazem avanços significativos especialmente na maneira de analisar o contexto local bem como as suas

contradições. Destaca a qualificação da prática pedagógica dos professores das escolas do campo, pois *"o curso fez com que estes pudessem refletir sobre a problemática educacional e suas contradições"*, contribuindo para a reflexão sobre as práticas pedagógicas em sala de aula, aponta a representante do MST. Fala ainda sobre os pontos positivos no que se refere ao *"aprimoramento da análise sobre a questão agrária do pontal, compressão sobre o cenário de disputa territorial, espacialmente no que se refere ao papel e função dos assentamentos rurais"* e reforça que *"a compressão sobre a educação e a escola pública pensada desde a perspectiva dos trabalhadores além da compressão sobre o potencial da educação do campo na mobilização e fortalecimento da formação dos sujeitos inseridos nas escolas do campo"*. No entanto, enfatiza como ponto negativo, a pequena inserção da comunidade assentada nos processos de formação e solicita que os próximos projetos da UNESP-Presidente Prudente incluam as famílias de assentados no processo de formação crítica.

Para finalizar, ressalta a relevância do curso que permitiu qualificar a análise sobre o significado da educação e da escola pública, assim como a compressão sobre os seus dilemas, contradições e, no caso das escolas do campo, *"permitiu compreender essa escola como parte do processo de organização e resistência dos trabalhadores rurais, além de identificar as possibilidades de ajustes nas práticas pedagógicas em função de uma formação humanizada e de elevação da consciência coletiva"*.

E assim, podemos concluir que os representantes da diretoria de ensino e do movimento dos trabalhadores sem-terra (MST) reconhecem o curso de especialização como espaço exitoso de análise do contexto regional, suas contradições e apontamento sobre as potencialidades na construção de espaços contra hegemônicos frente o cenário de exclusão social, fazendo-se necessário a continuidade, abrindo novas turmas no futuro, pois a escola é um espaço de contradição e logo, requer-se formação contínua.

Sendo assim, fundados por meio da Teoria Histórico-Crítica realizou-se as análises das falas dos sujeitos (homens e mulheres) para a compreensão da educação, que não seja vista apenas como formação obrigatória, mas sim como algo inacabado, pois cabe ao trabalho educativo o processo de humanização dos indivíduos.

A Pedagogia Histórico-crítica seria o marco para a revolução socialista e a educação responsável por tal, pois é a educação, dentro no chão da escola, digamos assim que precisa-se oportunizar aos alunos, que são filhos da classe trabalhadora o acesso aos conteúdos clássicos, em suas formas mais desenvolvidas, por meio da ciência, da arte e da filosofia, corroborando assim para a expansão do conhecimento, não obstante *"a escola por si só não faz a revolução, mas lutar para que a escola transmita os conteúdos clássicos é uma atitude revolucionária"* (DUARTE, 2016, p. 27)

6.3 O PROCESSO DE FORMAÇÃO PÓS-GRADUADA E A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA DOS PROFESSORES SUJEITOS DA PESQUISA

Ao nos defrontarmos com os dados coletados junto aos sujeitos da pesquisa, de forma geral, as respostas reafirmam a abrangência do curso de especialização, que não se restringiu apenas a professores, a assentados e/ou a quem fosse representante do componente das ciências humanas. Entretanto, cada um dos sujeitos apresentou sua particularidade, assimilando o que adquiriu ao longo do curso para a sua área de conhecimento e atuação e as implicações desse processo para a construção e desenvolvimento de uma consciência crítica acerca da realidade.

As respostas dos sujeitos devidamente categorizadas e analisadas à luz da teoria histórico-cultural e Pedagogia histórico-crítica são a gênese para uma compreensão mais ampla do nosso trabalho e, sobretudo, da participação no curso de especialização ora discutido. À medida que confrontamos a teoria versus prática nas bases epistemológicas acima citadas, objetivando avançar às visões imediatistas e dos planos aparentes da realidade, conseguimos, desta feita, uma compreensão o mais fidedigna possível da participação dos sujeitos no curso e as implicações desse processo para a construção de sua consciência numa direção crítica.

Uma ação formativa de excelente qualidade foi o que constatamos a partir da fala dos sujeitos e de afirmação de uma análise coerente e crítica da atualidade e da problemática relacionada à questão agrária na região do pontal do Paranapanema/SP. O curso também é reconhecido como espaço de excelência e acúmulo de reflexões sobre o desafio de assumir práticas pedagógicas transformadoras nas escolas do campo.

Os sujeitos, de forma geral, afirmam a consonância com uma formação comprometida com a construção de seres humanos e profissionais com consciência crítica e preparados para encarar os desafios da realidade. Reiteram que o curso tem sua relevância pela capacidade de articular conhecimentos científicos conjugados com ações e conhecimentos populares, agregando qualidade de reflexão a condições de produção de uma nova práxis voltada a perspectiva da classe trabalhadora, comprometida com as mudanças sociais.

Presumindo o impacto que o curso de especialização terá dentro das escolas e comunidades, após as análises das falas dos sujeitos, assumimos que a prática pedagógica certamente será diferente da anterior, sobretudo porque os sujeitos afirmam o quanto passaram a pensar de forma mais abrangente a sua atuação, desde a entrevista realizada ao final do curso, como também junto aos dados coletados por questionário a eles enviado pela internet após a finalização do curso.

Inicialmente tínhamos a proposta de acompanhar, juntamente com os docentes-pesquisadores que ministraram as aulas no curso, as ações dos estudantes-professores desenvolvidas nas escolas, entretanto, fomos surpreendidos pelo fechamento das escolas devido a pandemia do vírus causador da Covid-19 e, então, para darmos conta, ainda que limitadamente dessa proposta, a análise das ações foi realizada por meio de dados coletados por questionário do Google forms, além das entrevistas realizadas anteriormente. Esse procedimento metodológico, ainda que limitado à escrita dos pensamentos dos sujeitos, sem a devida observação das ações deles, nos mostrou que todos os sujeitos, indistintamente, afirmam que sua atuação mudou e que estão percebendo a realidade na escola de outra forma, de forma mais abrangente e crítica.

No entanto, mesmo com a coleta realizada pela internet, por meio de formulário do Google, os dados mostram-se importantes pois evidenciam o quanto os sujeitos, cada um à sua forma, apropriou-se e objetivou-se dos conteúdos do curso, transformando-se nesse processo e, segundo sua própria fala, transformando a sua atuação profissional.

Diante desse processo não deixa de ser indispensável o quesito qualidade, pois não se busca verdades absolutas, mas sim, compreender a complexidade do nosso objeto de estudo e sermos capazes de situá-lo no contexto de práticas socioculturais e, ainda durante o processo de finalização do curso, conseguimos entrevistas os nossos sujeitos no que se refere ao seu processo de apropriação dos conteúdos veiculados no curso. Ter realizado as entrevistas nos possibilitou relacionar os dados da fala 'ao vivo' diante do pesquisador e os dados oriundos dos questionários Google, confrontando-os, comparando-os e relacionando a teoria e a prática identificada nos sujeitos da pesquisa. É importante lembrar que a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas, é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos (LÜDKE; ANDRÉ, 1986: 33-34).

A possibilidade da entrevista durante a finalização do curso e a aplicação do questionário pela internet após o final do curso, como afirmamos, buscou assegurar um caráter de interação mais profundo entre o pesquisador e os sujeitos os estudantes-professores do curso de especialização. A entrevista explora o que a pessoa sabe, crê, espera, sente e deseja, ela funciona como uma troca de intersubjetividades. É um momento de organização de ideias cujo significado é construído na interação pesquisador-sujeitos pesquisados e optamos por esse instrumento de forma a realizar uma entrevista reflexiva, porque ela proporciona o compartilhar contínuo entre os sujeitos do processo.

Salientamos que as perguntas do questionário pela internet foram direcionadas aos mesmos sujeitos que foram entrevistados, com o intuito de saber como as disciplinas contribuíram para a sua

atuação na escola e como o curso de especialização contribuiu para as atividades que estavam realizando na escola, ainda que acontecendo de forma remota durante a pandemia do Covid-19 no ano de 2020. Os sujeitos responderam que as disciplinas contribuíram de forma a fazê-los enxergar a realidade em que estavam inseridos, qual a realidade e necessidades de seus alunos e como podiam agir conscientes e criticamente no seu interior.

Responderam ainda sobre a importância de levar os conhecimentos sobre a agricultura familiar aos seus alunos, a importância da continuidade desse programa como uma das políticas públicas ativas para a manutenção dos assentados e como meio de vida saudável, além de demonstrar interesse em apresentar a universidade aos seus alunos, direcionando-os para futuros estudos. Enfatizam, também, sobre as diversas parcerias que podem existir em um projeto coletivo de formação e ainda, afirmam que todos podem conseguir entrar em uma universidade estadual do nível da UNESP, elevando assim, a importância da instituição ao deixarem notório a importância da especialização para a valorização das escolas rurais e por oportunizar um conhecimento qualitativamente diferenciado para o desenvolvimento do senso crítico para se enxergar a riqueza do local em que moram e valoriza-lo, sobretudo junto aos alunos da zona rural, que pensam em estudar para deixar o campo, quando na verdade, eles precisam entender a relevância do seu pertencimento ao local em que vivem e poderão trabalhar no futuro.

Em relação a contribuição para as atividades remotas que realizaram durante a pandemia no ano de 2020, todos mencionaram a importância da disciplina de 'mídias alternativas', já que tiveram que gravar vídeos, editar, conhecer novas ferramentas tecnológicas e principalmente, trabalhar com informações de qualidade, pois além da pandemia da covid19, estavam vivendo a 'pandemia da era tecnológica', com uma tempestade de fake News, em que precisaram defender o ensino público e a ciência.

São afirmações que vem ao encontro com o que Duarte (2001) afirma sobre o cotidiano do aluno como ponto de partida para elevá-lo ao conhecimento humano-genérico mais desenvolvido. fazer com que conheçam as artes, as ciências e a filosofia, que são indispensáveis e essências dentro dos currículos escolares, não por questões de eruditismo, mas para permitir que eles compreendam o mundo na sua totalidade e contradições, isso por meio de uma consciência crítica.

A Pedagogia histórico-crítica defende esse ponto de vista de possibilitar apropriações dos conhecimentos clássicos aos alunos na escola e faz crítica severa ao escolanovismo que supervaloriza o que o aluno sabe e os conhecimentos advindos da prática cotidiana, o que não discordamos como ponto de partida para o conhecimento, mas os alunos não podem ficar apenas nesses conhecimentos da vida,

precisam alçar até os conhecimentos humano-genéricos que a humanidade construiu, tal como afirma Saviani (1980).

O escolanovismo vai em de encontro com o que o capitalismo apregoa, segregando cada vez mais as classes sociais e prejudicando os filhos das classes trabalhadoras na escola, os quais não têm, como os filhos das elites, a oportunidade, ou tem de forma muito limitada, a condição de vivenciar apropriações culturais qualitativamente diferenciadas fora da escola. o escolanovismo aumenta a distância cultural entre ricos e pobres em nosso país e aprimora o ensino destinado às elites, tal como afirma SAVIANI (1980, p.22)

A escola nova deslocou o eixo da preocupação do âmbito político (relativo à sociedade em seu conjunto) para o âmbito técnico-pedagógico (relativo ao interior da escola), cumprindo ao mesmo tempo uma dupla função: manter a expansão da escola em limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequado a esses interesses.

Logo, destaca-se as lutas de classes como o respaldo para garantir um ensino de qualidade as classes trabalhadoras em que eles possam ter as mesmas condições que a elite e, nessa luta, evidencia-se a organização e resistência presente no movimento dos trabalhadores sem terra (MST) em prol da educação do campo, assentados e trabalhadores rurais em geral, luta a qual nos somamos como pesquisadores em educação e que, certamente, se somam todos os docentes-pesquisadores da UNESP-Presidente Prudente que construíram e realizaram o curso de especialização junto aos profissionais ligados aos sujeitos assentados do Pontal do Paranapanema/SP.

Essa historicidade construída ao longo do curso de especialização e que está presente na fala dos sujeitos da pesquisa e, segundo eles próprios, contribuiu para a mudança de sua prática pedagógica, vem somar-se à luta do MST pela conquista de uma educação de qualidade para os assentados da reforma agrária. Nesse processo, propomos e defendemos a Pedagogia histórico-crítica como possibilidade real para as escolas do campo, ao lado da Pedagogia Freiriana e da Pedagogia do movimento do MST, superando-as por incorporação tais teorias, no sentido de fazer avançar a educação como uma atividade mediadora no seio da prática social mais ampla (SAVIANI, 1980). Nesse sentido, então, reiteramos que o conhecimento do aluno e seu cotidiano, serve como ponto de partida da prática educativa, reconhecendo a prática social como ponto de partida e chegada, tal como afirma o autor.

No processo de formação preconizado pela educação escolar numa perspectiva crítica, tal como concretizou-se o curso de especialização que estamos discutindo, as vivências sociais são fundamentais, assim como as relações cotidianas, no entanto há que se apropriar de relações sociais educativas humano-genéricas, tendo em vista a construção de uma forma de consciência crítica e de totalidade. Embora não suficientes para a construção da consciência crítica dos sujeitos, essas relações e vivências

cotidianas são a base da formação humana, no entanto, como afirmamos, para além dessas situações torna-se necessário e imprescindível a apropriação de conhecimentos críticos oriundos da filosofia, das diferentes ciências e de outras objetivações humano-genéricas.

Temos defendido, ao lado de autores da Teoria histórico-cultural e Pedagogia histórico-crítica que esse é o caminho que garante a construção de consciências efetivamente transformadoras da realidade, porque críticas e conscientes, que conseguem analisar a realidade nas suas múltiplas determinações para transformá-la desde a sua estrutura e dinâmica. E reiteramos que somente um trabalho educativo crítico possibilitará esse avanço da consciência no sentido de desvelar a ideologia presente na sociedade de classes e construir sujeitos conscientes e críticos dessa forma de sociedade e para isso todo um esforço coletivo se faz necessário, tal como identificamos ao longo da realização do curso de especialização que estamos analisando nessa dissertação.

Sabemos que a Pedagogia Histórico-crítica busca superar e desmistificar, a ideologia presente no discurso e relações impostas pela classe dominante em nosso país, a qual procura difundir sua ideologia como forma de iludir a maioria da população de nosso país, criando condições de adaptação desses sujeitos à sociedade capitalista, a qual somente será superada por meio da organização de sujeitos conscientes e críticos tal como temos defendido.

Nesse movimento de superação da sociedade capitalista e a alienação que a alimenta, segundo Saviani (2000, p.03), enfatizar e retomar as bases do discurso crítico torna-se imprescindível, o qual "se empenha em explicitar as relações entre a educação e seus condicionantes sociais, evidenciando a determinação recíproca entre a prática social e a prática educativa, entendida, ela própria, como uma modalidade específica da prática social", ou seja, a educação dos sujeitos para ser crítica precisa ser vinculada à realidade objetiva e iniciar na prática social desses sujeitos para que seja possível transformá-la.

Como proposta crítica, a Pedagogia histórico-crítica tem por intenção tratar da questão relativa à natureza e especificidade da educação, reconhecendo a natureza da educação como uma forma de "trabalho não material", ou seja, como um trabalho que produz saber, ideias, conceitos por tratar-se de uma produção do espírito, da subjetividade e pensamentos humanos. Considerando essa compreensão, Saviani (2000) salienta a existência de diferentes tipos de saber e/ou conhecimentos: o saber sensível, intuitivo, afetivo, intelectual, lógico, artístico, axiológico, religioso, prático, teórico, os quais são imprescindíveis para que os indivíduos da espécie humana se constituam como seres humanizados.

Também a Teoria histórico-cultural nos orienta que diante dos conhecimentos e da educação escolar é que os seres humanos poderão construir sua maneira de pensar, sentir e agir conscientemente e, desta forma, passa a ser imprescindível o saber sistematizado acumulado ao longo da história, como resultado de um processo de aprendizagem e, sobretudo de um trabalho educativo que vem sendo realizado no interior das escolas e a universidade também e uma escola, é importante salientar.

Na educação escolar, como afirma Saviani (2000), o produto do trabalho do educador não se separa do ato de produção deste trabalho e a natureza humana, por não ser espontânea e natural, mas construída historicamente e por meio das relações sociais, necessita do trabalho educativo para se desenvolver e efetivar-se na vida dos indivíduos. Para Saviani (2000, p.11), o trabalho educativo apresenta função preponderante na construção da natureza humana, pois é reconhecido como o “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Ainda sobre o trabalho educativo, Saviani (2000, p.11) compreende a sua importância no processo de humanização, uma vez que, segundo o autor, "o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir, para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo".

Ao discutir a importância do trabalho educativo crítico, Oliveira (1996, p.13), enfatiza que, para uma educação escolar crítica dos indivíduos, torna-se imprescindível compreendê-los como síntese das relações sociais pois os indivíduos não se formam à parte da história real e da vida em sociedade, ou seja, "cada indivíduo concreto, é resultado de um conjunto de determinadas relações sociais, nas quais ele está inserido".

Oliveira (1996) ainda nos lembra que se torna fundamental no trabalho educativo crítico, compreender a realidade concreta dos indivíduos e saber como as relações sociais se concretizam na vida e nos atos de cada um deles pois, cada ser humano, como uma síntese de muitas relações, ao atuar como sujeito de sua vida, essa sua atividade não se concretiza como uma atividade puramente individual pois ser sujeito é ser social e historicamente determinado. Podemos compreender, portanto, que a atividade do indivíduo, não é uma atividade de um sujeito isolado, mas uma atividade social de um determinado sujeito que vive e trabalha inserido em determinadas relações sociais e, portanto, conhecê-lo na sua concreticidade e a partir de sua realidade é fator imprescindível.

Oliveira (1996, p.15) ainda afirma que, para se educar indivíduos concretos na escola, passa a ser indispensável compreender os estudantes a partir das complexas relações recíprocas estabelecidas na sociedade pois, como afirmamos anteriormente, esse indivíduo não é um "mero resultado direto e passivo das relações sociais". Esse sujeito social e histórico, portanto, deve ser reconhecido como síntese de muitas determinações, deve ser reconhecido no seu dever-se, ou seja, naquilo que ele poderá vir a ser a partir de um trabalho educativo crítico na escola. Para a autora, compreender o indivíduo numa perspectiva de dever-se, implica compreendê-lo inserido no movimento histórico e como parte integrante do processo de produção e reprodução dos meios de sua existência; implica compreendê-lo como um sujeito que se constitui subjetivamente em meio a relações presentes na realidade objetiva para assim, tornar- humano, humanizar-se.

Por fim, Oliveira (1996, p.17) afirma que "o homem se torna cada vez mais humano, à medida que vai se apropriando cada vez mais das objetivações do gênero humano, tornando-as 'órgãos de sua individualidade'". No entanto, nos alerta a autora que a sociedade capitalista na qual vivemos, cultiva a alienação e, nesse processo, o processo de construção da consciência dos indivíduos fica bastante comprometida, vez que a alienação se apresenta como uma barreira, como uma força estranha que compromete e na maioria das vezes impede o seu desenvolvimento numa direção crítica, consciente e humanizadora.

Compreender, portanto, a dinâmica desse processo contraditório de formação e desenvolvimento humano é fundamental para se identificar, na própria realidade, as possibilidades de superação da alienação e, certamente, a educação escolar desde a educação infantil até o curso superior e a formação pós-graduada precisa constituir-se crítica, tal como aconteceu no curso de especialização realizado e ora objeto de nossas reflexões.

Compreendemos, portanto, que na própria realidade alienada e contraditória existem, como tendências e possibilidades, as condições para sua superação e a educação escolar deve criar condições de compreensão dessa realidade de forma crítica. As condições objetivas e contraditórias da realidade precisam ser conhecidas, para que os sujeitos sociais, de forma consciente, possam utilizá-las em direção à transformação da alienação que toma conta da vida dos indivíduos na sociedade capitalista.

É nesse sentido que o trabalho educativo precisa ser crítico e voltar-se para o 'dever ser' dos estudantes e temos claro o quanto o curso de especialização realizado, tornou-se essencial no processo de construção de uma consciência mais ampla da realidade objetiva dos sujeitos que vivem na região do Pontal do Paranapanema/SP, para que os mesmos possam compreender e superar as condições de

alienação presentes em suas vidas, consolidando-se como um trabalho com vistas à construção de um sujeito consciente de suas condições sociais e históricas.

Esse trabalho educativo dirigido ao ‘dever ser’ (um ser reconhecido como possibilidade), requer necessariamente um posicionamento, uma escolha ético-política em favor dos sujeitos presentes na escola e representantes das classes oprimidas e trabalhadoras do nosso país pois, uma educação verdadeiramente crítica posiciona-se ao lado dos sujeitos oprimidos no sentido de ajudá-los no processo de construção de suas consciências e construção de uma nova sociedade.

Nesse sentido, esclarece Oliveira (1996), que passa a ser essencial para um trabalho educativo crítico possibilitar o conhecimento da realidade alienada e, embora não seja suficiente, pois, além do conhecimento da realidade por meio de uma educação e uma prática conscientizadora, há que se construir um posicionamento valorativo ético-político que implica a realização de uma escolha crítica e histórica em direção à transformação, em direção ao ‘dever ser’ possível. Essa escolha passa, portanto, pelo âmbito da consciência dos indivíduos, seus valores e compreensão da realidade, assim como pela sua consciência da classe, consciência de sujeito socialmente determinado.

Ao salientar a importância das escolhas valorativas na realização de um trabalho educativo crítico, Saviani (2000), afirma que, um trabalho educativo efetivamente crítico é um trabalho que pressupõe um posicionamento do educador, portanto, não é uma ação neutra e isso implica o compromisso com a formação de um sujeito que se reconheça como um ser histórico-social consciente. Nesse sentido, a educação deve ser reconhecida como uma mediação valorativa, dirigida por valores, sendo que o trabalho educativo pressupõe aos educadores assumirem um determinado posicionamento ético-político.

Temos claro, por termos acompanhado desde a organização, planejamento e execução do curso de especialização que ora discutimos e que foi realizado com os sujeitos de nossa pesquisa, o quanto o compromisso ético-políticos dos seus organizadores, coordenadores e docentes pesquisadores voltou-se para o trabalho educativo crítico e emancipador, por absoluto compromisso social assumidos com os sujeitos do processo, os estudantes oriundos do Pontal do Paranapanema e que estabelecem relações de trabalho com os sujeitos assentados daquela região. O compromisso ético-político dos educadores do curso de especialização, desde a sua concepção, programa de disciplinas, trabalhos de campo, dentre outras atividades, foram pautados pelas escolhas valorativas ligadas ao processo de superação do capital e construção da emancipação humana naquela região do Estado de São Paulo.

Em suma, nesse processo de valorização de uma educação numa perspectiva crítica tal como a realizada ao longo do curso de especialização, torna-se importante avançar em direção à uma pedagogia que valorize os conteúdos escolares significativos, que possibilite uma reflexão crítico-filosófica sobre a realidade, pois, à medida que os estudantes se apropriarem dos conteúdos filosóficos, científicos, artísticos e culturais acumulados pela humanidade e, sobretudo, tiverem acesso aos conhecimentos científicos construídos a partir de sua realidade de vida objetiva, os mesmos terão condições de se organizar e implementar uma luta política em direção à superação das condições alienadas e alienantes presentes na sociedade capitalista e, ao mesmo tempo, considerando a sua organização, poderão propor novas possibilidades de vida, trabalho, educação, saúde e preservação do meio ambiente numa perspectiva crítica e humanizadora.

Torna-se importante reiterar que a apropriação dos conhecimentos pelos sujeitos participantes do curso, como um fator preponderante no processo de constituição da sua ‘individualidade para-si’ foi notório e, como esclarece Duarte (1993, p.41), as características do gênero humano não são transmitidas pela herança genética, elas

Foram criadas e desenvolvidas ao longo do processo histórico, através do processo de objetivação, gerado a partir da apropriação da natureza pelo homem. A atividade humana, ao longo da história, vai construindo as objetivações, desde os objetos *stricto sensu*, bem como a linguagem e as relações entre os homens, até as formas mais elevadas de objetivações genéricas, como a arte, a filosofia e a ciência. Cada indivíduo tem que se apropriar de um mínimo desses resultados da atividade social, exigido pela sua vida no contexto social do qual faz parte. Quais componentes da genericidade farão parte desse mínimo indispensável à própria sobrevivência do indivíduo, dependerá das circunstâncias concretas de sua vida, especialmente aquelas de seu meio social imediato.

Enfim, torna-se imprescindível criar condições adequadas na educação escolar para que os indivíduos se apropriem das objetivações genéricas, sobretudo e principalmente, das ‘objetivações genéricas para-si’, as quais somente serão garantidas pela mediação dos professores críticos e comprometidos ética e politicamente com a emancipação humana e social.

Duarte (1993), ao se remeter a Leontiev (1978), afirma que o processo de formação do indivíduo é, em sua essência, um processo educativo, sendo que o indivíduo se forma, se constitui humano e se humaniza, apropriando-se dos resultados da história social e objetivando-se ao longo do processo de sua formação.

Para Duarte (1993, pp.46-47) compete ao educador, na prática didático-pedagógica, a “condução do processo de apropriação, pelos alunos, do conhecimento produzido historicamente e socialmente”, vez que o processo de formação e desenvolvimento humano não se limita à prática educativa na escola, no entanto, se essa a prática educativa escolar for planejada intencional e conscientemente pelo professor,

ela oferecerá condições diferenciadas para que os estudantes possam avançar no seu processo de humanização.

Cabe esclarecer ainda, conforme enfatiza Saviani (1986), que a educação escolar não é a 'redentora da humanidade', pois sabemos não ser possível transformar tanto os seres humanos quanto a sociedade somente pela educação, tendo em vista que a escola também determinada pela estrutura social. No entanto, torna-se fundamental compreender que é somente pela educação escolar que poderão ser criadas práticas pedagógicas voltadas ao enriquecimento dos estudantes à ponto de se produzir nesses sujeitos carecimentos para além do seu cotidiano, elevando-os às objetivações genéricas para-si, tal como afirma Duarte (1993), conhecimentos esse, que ao serem apropriados, tornam-se parte significativa da forma ser e agir dos indivíduos na sociedade.

A construção de uma educação escolar desde a educação infantil até se chegar ao nível superior, voltada à transformação dos seres humanos que poderão transformar a sociedade, torna-se crucial para pensarmos na efetivação de relações sociais mais justas e em uma sociedade mais igualitária pois, segundo Saviani (2000, p.107), “a sociedade capitalista contém, também, em seu interior, um caráter contraditório cujo desenvolvimento conduz à transformação e, mais tarde, à sua própria superação”.

O autor ainda salienta que, para se pensar em educação transformadora, faz-se necessário percebê-la como “[...] sendo também determinada por contradições internas à sociedade capitalista, na qual se insere, podendo não apenas ser um elemento de reprodução, mas um elemento que impulsione a tendência de transformação dessa sociedade” (SAVIANI, 2000, p.107).

Enfim, é nesse processo dinâmico, repleto de relações, contradições e apropriação de conhecimentos humano-genéricos porque filosóficos, científicos, artísticos e culturais, que os estudantes na escola precisam se preparar para construir competências e capacidades de lidar com a realidade e, sobretudo, construir consciência crítica como instrumento fundamental da vida em sociedade. Tal como muitos dos nossos sujeitos se manifestaram, a vivência no curso de especialização caminhou nessa direção, ou seja, proporcionou relações sociais humanizadoras e acesso a conhecimentos científicos, assim como conhecimentos críticos oriundos da educação, para a efetivação de um ensino de qualidade e transformador de consciências junto aos estudantes do curso, nossos sujeitos de pesquisa, como também, junto aos seus alunos no interior das escolas onde trabalham.

Enfatizamos, então, a importância do trabalho realizado pelo coletivo CETAS ao longo do curso de especialização, fato que foge de todas as vertentes pedagógicas tradicionais e conservadoras, para

propor e formar estudantes como sujeitos sociais e históricos. Essa formação de qualidade diferenciada numa pós-graduação lato senso eleva os sujeitos da pesquisa, os professores, à uma situação de conquistar esferas superiores de desenvolvimento humano e que possibilitam a superação da alienação e a construção da emancipação humana e social.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso de pós-graduação lato senso intitulado de “Educação, trabalho e saúde ambiental: análise crítica do território do Agrohídronegócio no Pontal do Paranapanema”, planejado para atender professores e outros profissionais da educação, saúde e áreas afins que estabelecem relação com a questão agrária da região do Pontal, teve como objetivo a formação crítica dos estudantes, tendo em vista o reconhecimento da situação de vida, trabalho, ambiente, educação e saúde da região do Pontal do Paranapanema/SP e, especificamente, da situação dos sujeitos assentados e suas famílias que vivem em assentamentos rurais da Reforma Agrária.

Nossa pesquisa, por sua vez, dispôs-se a analisar o curso na sua estrutura e dinâmica e compreender o processo de construção da consciência crítica dos sujeitos que são professores e tiveram uma participação significativa no curso. Realizamos um trabalho de pesquisa-intervenção formativa de cunho materialista histórico-dialético, o qual aconteceu junto a 10 sujeitos que tem formação em licenciaturas em diferentes áreas do conhecimento. Os sujeitos foram acompanhados ao longo do curso, por meio de observações participantes durante as aulas e foram entrevistados no início, durante e ao final do curso, como também, responderam questionário após o encerramento do curso.

Os procedimentos metodológicos foram previamente pensados no sentido de atender aos princípios do método materialista histórico dialético que preconiza o acompanhamento dos fenômenos humanos e sociais no seu movimento histórico e dialético e, desta forma, procuramos realizar nosso trabalho sobretudo ao longo do ano de 2019 até meados de 2020, participando efetivamente das atividades realizadas, sendo que ao longo do processo de intervenções durante o curso, estamos coletando dados e sistematizando o nosso relatório de dissertação que ora se encerra.

Além dos professores matriculados no curso de especialização, também foram entrevistados dois dirigentes de ensino da Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema/SP e um líder e representante do MST da região do Pontal do Paranapanema/SP, com a finalidade de ampliar a coleta e análise de dados sobre o curso de especialização realizado.

O curso de especialização objeto de nossa discussão aconteceu de forma dinâmica e itinerante, mantendo parcerias entre a UNESP, a Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema e o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST).

As aulas ocorreram de forma presencial em 04 polos de encontro: Mirante do Paranapanema, Teodoro Sampaio, Presidente Prudente e Sandovalina, sendo que os docentes-pesquisadores do CETAS (Centro de Estudos em Educação, Trabalho, Ambiente e Saúde) deslocaram-se para os diferentes polos para ministrar suas disciplinas e atender aos estudantes durante a realização das atividades do curso.

Como salientamos, a nossa pesquisa desenvolveu-se ao longo do ano de 2019, quando acompanhamos as aulas e realizamos intervenções junto aos estudantes até meados de 2020 e realizamos a entrevista final e aplicação do questionário aos sujeitos professores, sendo que o questionário, por conta da pandemia da Covid-19, foi aplicado por meio da internet pelo Google forms. No entanto, todas as outras atividades da pesquisa foram realizadas no contado direto com os sujeitos, os estudantes do curso de especialização realizado.

Ao longo da pesquisa identificamos nas falas dos sujeitos a importância da construção de uma nova formação pautada em uma compreensão crítica da realidade, sendo que as disciplinas do curso, de forma geral, enfatizaram essa perspectiva crítica como forma de estruturação das discussões e ações ao longo do curso, o que também foi enfatizado pelos sujeitos da pesquisa.

Os professores do curso, de forma consensual, procuraram oferecer nas suas disciplinas possibilidades de discussões que relacionavam os conteúdos abordados à situação de vida, trabalho, saúde, preservação do meio ambiente e educação escolar dos sujeitos assentados da região do Pontal do Paranapanema/SP. Foi consenso também entre os docentes do curso, a socialização das pesquisas realizadas pelo coletivo de pesquisadores do CETAS da UNESP-Presidente Prudente e realizadas na região do Pontal e, sobretudo, a atuação da universidade pública junto aos sujeitos que trabalham nas escolas de assentamentos da região, tendo em vista desenvolver a consciência crítica desses sujeitos, para que os mesmos aprimorem sua atuação profissional nas escolas e em outros espaços em que estejam inseridos na região do Pontal do Paranapanema/SP.

Outra questão importante e fulcral discutida no curso foi a crítica ao avanço predatório do agrohidronegócio no Pontal do Paranapanema/SP, sobretudo a monocultura da cana de açúcar e o quanto essa situação tem criado dificuldades aos sujeitos que vivem na região, dificultando desde o trabalho cotidiano, a produção de alimentos, como também comprometendo a saúde das famílias que se encontram nos assentamentos rurais da Reforma Agrária na região.

Podemos afirmar que o corpo docente, coordenação, secretários e colaboradores do curso, colocaram-se ao lado dos sujeitos assentados na sua luta pela terra, por implementação de políticas públicas de incentivo a agricultura familiar, pela produção de alimentos agroecológicos, por serviços de saúde e educação de qualidade, por trabalho e vida digna nos assentamentos rurais da reforma agrária. Essa luta, portanto, enfatiza a educação das consciências como o suporte emancipador e libertador das classes trabalhadoras, afim de ressignificar a realidade dos sujeitos que vivem e trabalham no campo e tecer severa crítica a produção monopolista das usinas Sucroalcoleiras na região do Pontal do Paranapanema/SP, assim como, à visão do agronegócio predatório como única solução para os problemas da região, sem atentar aos prejuízos humanos e sociais causados por essa forma de negócio que subjuga os seres humanos e destrói os meio ambiente em nome e defesa do capital.

Quanto aos sujeitos da pesquisa, foi majoritária a expectativa de continuidade nesse processo de formação crítica e a reivindicação de que o curso deve ser replicado para outros profissionais e até atingir a totalidade de professores que atuam em escolas da região do Pontal do Paranapanema e, principalmente, professores de escolas de assentamentos rurais, dada a natureza crítica do curso, que contribui de forma significativa para transformar a maneira de pensar dos sujeitos e consequentemente a sua atuação profissional, tal como ficou claro na fala dos sujeitos pois a maioria deles afirmou, reiteradamente, o quanto o curso também contribuiu para a transformação da prática profissional dos mesmos, tornando a sua visão e a sua ação integrada na construção de novas possibilidades para todos os sujeitos com os quais trabalham e, especialmente, para aqueles que vivem em Assentamentos da Reforma Agrária da região.

Foi notório perceber que a participação no curso, além de motivar os sujeitos a estudar e a entrar em contato com uma perspectiva crítica de educação e de ciência, serviu também para colocá-los em contato com a realidade e com as pesquisas científicas realizadas pelo coletivo CETAS na região, e o quanto esse contato lhes possibilitou compreender a sua realidade para além dos conhecimentos de senso comum e do imediatismo cotidiano, abrindo-lhes possibilidade de atingir uma compreensão da totalidade que é o Pontal do Paranapanema/SP, desde os seus limites, como também as suas possibilidades, sendo que o curso, conforme a fala dos sujeitos, foi essencial para essa compreensão e por isso deve ser replicado para atingir o máximo de profissionais ligados aos assentamentos rurais e famílias de sujeitos assentados da região do Pontal.

Essas constatações, decorrente do contato direto e intencional com os sujeitos da pesquisa desde o início do curso e ao longo de sua duração até a finalização do mesmo, nos possibilitam afirmar que o processo de apropriação do conhecimento, principalmente nas suas formas mais desenvolvidas presentes

na ciência, como também nas artes e outras objetivações genéricas, tal como apregoa Duarte (2016) torna-se essencial e instrumento de transformação da consciência humana e, sobretudo, na luta pela superação de todas as formas de alienação, desde a econômica, a religiosa, a do senso comum, dentre outras formas de alienação presentes na sociedade capitalista.

Duarte (2016) salienta que a educação escolar precisa assumir esse desafio para tornar-se efetivamente transformadora pois, sem enfrentar o debate da alienação e das várias formas de alienação presentes na sociedade. Se não encarar essa dificuldade a educação escolar desistirá de superar o fetichismo ou feitiço capitalista cotidiano que toma conta da vida das pessoas e permitirá que "concepções irracionalistas e profundamente manipuladoras das consciências continuem a contribuir para a perpetuação da ordem social capitalista" (DUARTE, 2016, p.91).

Educar, segundo Duarte (2016, p.95) é possibilitar acesso e apropriação de conhecimentos humano-genéricos, ou seja, aqueles que engendrarão condições para o "desenvolvimento de cada pessoa como um indivíduo que possa concretizar em sua vida a humanização alcançada até o presente pelo gênero humano". E continua o autor, ensinar os conteúdos presentes no currículo escolar "é ensinar as concepções de mundo veiculadas por esses conhecimentos, ou seja, é educar". É nesse sentido que o ensino dos conteúdos (conhecimentos), presentes no currículo, um ensino verdadeiro e efetivo, torna-se um ato eminentemente educativo, sendo que a especificidade da educação escolar, desde a pré-escola até o ensino superior, guardadas as suas diferenças de metodologia de ensino, é, justamente, a socialização dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos, enfatizando os conhecimentos clássicos nesse processo. A ênfase nos conhecimentos clássicos justifica-se pelos fatos desses conhecimentos se manterem significativos, pela sua qualidade e genericidade, ao longo da história e por isso devem ser socializados na atualidade, ainda que construídos há muito tempo na história (DUARTE, 2016).

Por fim, reproduzimos uma citação de Gramsci (1995, in Duarte, 2016, p.100) em que o autor italiano afirma, quando a concepção do mundo não é crítica e coerente, ou seja, quando estrutura-se como fruto do pensamento cotidiano imediatista e de forma ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente "a uma multiplicidade de homens-massa, nossa própria personalidade é composta de uma maneira bizarra: nela se encontram elementos de homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e progressista; preconceitos de todas as fases históricas passadas". Para o autor torna-se fundamental, portanto, ainda respaldando-se na reflexão Gramsciana, criticar a própria concepção de mundo para torná-la mais unitária e coerente para elevá-la até o ponto mais elevado atingido pelo pensamento mundial e humano-genérico (DUARTE, 2016).

Retomando as reflexões de Saviani (2000b, p.2) torna-se imprescindível, por meio da apropriação de conhecimentos humano-genéricos da ciência, filosofia e artes, possibilitar na escola que cada sujeito possa avançar do senso comum e chegar na consciência filosófica, ou seja, isso significa "passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada".

Enfim, ao realizarmos uma pesquisa-intervenção formativa com os sujeitos participantes do curso de especialização, procuramos acompanhar o seu processo de apropriação de conhecimentos, assim como acompanhamos as disciplinas do curso e os conhecimentos nela veiculados para conferir a sua objetividade e criticidade tendo em vista compreendermos o papel desses conhecimentos de natureza crítica e científica no processo de construção da consciência dos sujeitos. esse processo, portanto, além de possibilitar o contato direto com os sujeitos da pesquisa, os professores-estudantes, possibilitou também o nosso aprofundamento nos estudos da Teoria histórico-cultural e da Pedagogia histórico-crítica, como também o contato com as pesquisas científicas que são realizadas no Pontal do Paranapanema/SP e os conhecimentos delas decorrentes e veiculados nas diferentes disciplinas, sendo que essas objetivações genéricas, certamente, nos fizeram, como pesquisadora, compreender a realidade pesquisada no bojo da totalidade social e, sem sombra de dúvidas, incidiram e também transformaram a nossa consciência, da mesma forma que o curso movimentou na direção da transformação crítica a consciência dos sujeitos da pesquisa.

Temos clareza que os professores de forma geral e principalmente os professores das escolas do campo, precisam manter-se em formação continuada, pois o cotidiano do trabalho na escola os massifica, os burocratiza e os adapta à realidade. Poderíamos dizer que o cotidiano da escola aliena os professores, sendo que o antídoto para essa alienação cotidiana se encontra nos estudos, no acesso a conhecimentos de natureza crítica, tal como aconteceu no curso de especialização que acompanhamos e pesquisamos os seus estudantes, os quais nos relataram o quanto a participação no curso os tirou da alienação cotidiana e lhes ofereceu oportunidade de avançarem nos seus conhecimentos e na compreensão da realidade.

Por isso, sobretudo, reiteramos que o processo de desenvolvimento humano numa direção crítica não pode prescindir do acesso e apropriação de conhecimentos humano-genéricos críticos presentes na filosofia, nas ciências, nas artes, na ética, na política e em outras objetivações genéricas e claro, se todo esse processo de formação puder ser lapidado pela participação do sujeito em algum movimento social popular, como o movimento dos trabalhadores sem terra (MST), por exemplo, tanto melhor, pois o

processo de construção da consciência desse sujeito será alimentado pelos conhecimentos humano-genéricos e sedimentado pela práxis social própria dos movimentos sociais críticos tal como o MST. Consideramos essa relação entre apropriação teórica e prática social a situação perfeita e necessária para a construção de sujeitos revolucionários e preocupados com a transformação qualitativa e estrutural da sociedade alienada.

Cabe ainda, antes de finalizarmos nossas reflexões, uma importante citação de Saviani (2000, p.6) que sintetiza as nossas reflexões sobre a importância do curso de especialização e dos conhecimentos nele veiculados para o processo de transformação humana e social quando o autor afirma que,

A passagem do senso comum à consciência filosófica é condição necessária para situar a educação numa perspectiva revolucionária. Com efeito, é esta a única maneira de convertê-la em instrumento que possibilite aos membros das camadas populares a passagem da condição de 'classe em si' para a condição de 'classe para si'. Ora, sem a formação da consciência de classe não existe organização e sem organização não é possível a transformação revolucionária da sociedade (SAVIANI, 2000b, p.6).

E reitera o autor,

Cabe frisar, por fim, que o reconhecimento da importância da educação traduz uma posição incompatível com a postura elitista. Com efeito, preocupar-se com a educação significa preocupar-se com a elevação do nível cultural das massas; significa em consequência, admitir que a defesa de privilégios (essência mesma da postura elitista) é uma atitude insustentável, isto porque a educação é uma atividade que supõe a heterogeneidade (diferença) no ponto de partida e a homogeneidade (igualdade) no ponto da chegada. Diante disso, a forma pela qual a classe dominante, através de suas elites, impede a elevação do nível de consciência das massas é manifestando uma despreocupação, um descaso e até mesmo um desprezo pela educação (SAVIANI, 2000b, p.6).

Assim, finalizamos o nosso trabalho de dissertação, sabendo dos seus limites, pois foi construído por uma pesquisadora-professora que atua na escola pública e que não deixou de atuar durante a realização da pesquisa, fato que, de certa forma, exigiu um esforço maior para garantir a qualidade necessária para ser aqui publicada.

Ainda que apresente muitas lacunas, sobretudo teóricas, pois nos faltou tempo de estudo, tempo de apropriação de autores que nos ajudariam nas análises dos dados coletados, fato que tornou nossa pesquisa muito mais descritiva do que analítica, temos claro que nosso empenho e compromisso político possibilitaram a sua elaboração e sistematização em forma de dissertação.

Temos clareza que fizemos o que era possível fazer e, sobretudo, deixamos registrado nesta dissertação, com muito rigor, as características do curso de especialização “Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise Crítica do Território do Agrohidronegócio no Pontal do Paranapanema”, o qual foi

objeto de nossa discussão e que contribuiu para a formação dos nossos sujeitos de pesquisa e de suas consciências numa direção crítica.

Nesse processo de formação dos sujeitos, em que estivemos presentes na maior parte, atuando como pesquisadora e membro do GEIPEEthc em trabalho de pesquisa-intervenção, conseguimos compreender o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos da pesquisa, sobretudo o que se refere ao desenvolvimento de suas consciências numa direção crítica, pois foi esse o esforço intelectual que empreendemos, vez que as falas dos mesmos e o acompanhamento de suas práticas ao longo do curso e ao seu término, as quais retratamos fidedignamente nesta dissertação, nos mostraram o quanto o curso foi significativo em termos de apropriação de conhecimentos e objetivação dos sujeitos numa direção crítica e consciente tal como eles mesmos proferiram ao serem indagados ao final do processo de formação.

Certamente, o aprofundamento teórico e metodológico dessa pesquisadora continuará acontecendo após a defesa, pois esse é o caminho da emancipação da consciência humana por meio do conhecimento, no entanto, quero enfatizar que a prática social dessa pesquisadora, considerando a vivência na realização dessa pesquisa, será ainda mais crítica e ampliada, pois nesse processo de estudos, conversas, encontros e pesquisa, conseguimos compreender que a transformação social não se faz pelo discurso ideológico, tampouco pelos conhecimentos e discurso do senso comum e cotidiano, mas sim, a transformação humana e social se faz pela apropriação de conhecimentos críticos conjugados a uma prática crítica comprometida com a emancipação humana e construção de uma nova sociedade, uma sociedade mais justa e igualitária, uma sociedade socialista.

Queremos enfatizar e ressaltar o papel da Universidade Estadual Paulista de Presidente Prudente e, especificamente, o papel do curso de geografia e seus docentes pesquisadores dos diferentes grupos de pesquisa do curso e, sobretudo os pesquisadores do CETAS, no que se refere a realização de pesquisas científicas de extrema relevância para a compreensão da realidade presente na região do Pontal do Paranapanema/SP, pesquisas relacionadas à questões da preservação do ambiente, da valorização do trabalho, saúde e educação, sobretudo da população de sujeitos assentados da reforma agrária, tem possibilitado um acúmulo de conhecimentos diferenciados os quais contribuem, sobremaneira, para a compreensão o mais fidedigna possível das vicissitudes da região do Pontal, desde o conhecimentos dos seres humanos que lá se encontram, como também da sua atividade de trabalho, no interior de suas famílias, nos assentamentos e nas cidades que compõem a região. A UNESP-Presidente Prudente, ao oferecer ensino, extensão e pesquisa para a população que se encontra no Pontal do Paranapanema cumpre, desta forma, o seu papel acadêmico e social de forma exemplar e contribui para

o desenvolvimento da região com responsabilidade social e compromisso ético-político em direção a emancipação humana.

Finalizando, não poderia deixar de registrar neste trabalho a minha indignação como pesquisadora, professora e cidadã brasileira e, certamente, a indignação de meu orientador o Prof. Dr. Irineu A. Tuim Viotto Filho, com relação à situação que vivemos em nosso país, pois, desde o golpe praticado contra a Presidente Dilma Rousseff em 2016, passando pela absurda e entreguista gestão de Michel Temer na Presidência nos anos de 2017 e 2018 e a catastrófica eleição de Jair Messias Bolsonaro para a Presidência do Brasil para o quadriênio 2019-2022, após uma bem armada trama judiciária ilegal, liderada pelo então Juiz Sergio Moro e contando com a colaboração insidiosa do Procurador Deltan Dalagnol dentre outros procuradores e Juízes conservadores, para forjar provas contra Luis Inácio Lula da Silva, prendê-lo e tirá-lo do pleito para a Presidência do Brasil, pois Lula apresentava-se como favorito para vencer as eleições Presidenciais no Brasil.

Torna-se importante afirmar e reafirmar que desde o golpe contra Dilma Rousseff, nosso país vem vivendo um pesadelo nas diferentes esferas do governo, no entanto, por uma questão de recorte relacionado ao nosso trabalho, vamos nos referir ao descaso e desprezo desse governo fascista às questões da educação escolar e da situação dos trabalhadores do campo e assentados da Reforma Agrária.

Podemos afirmar, sem medo de errar, que o catastrófico governo Bolsonaro tem deixado a educação escolar à mingua, com várias trocas de ministros desde o início de sua gestão em 2019, os quais demonstraram absoluto desconhecimento do que é a educação pública estatal nacional. Representantes de organizações educacionais privadas, sem nenhum compromisso com as classes trabalhadoras, tem "dirigido" a educação em nosso país e, desta feita, pouco se comprometido com a qualidade da educação das classes populares e trabalhadoras; sabemos que o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) foi aprovado às custas de muita pressão sobre os Congressistas, no entanto, infelizmente, a educação escolar de forma geral e a educação do campo em específico, tem sofrido com esse descaso governamental, tal como reportagem da 'Folha de São Paulo' de 15 de fevereiro de 2021 que afirma na sua primeira página que "o investimento do governo no MEC é o pior desde 2015", sem falar, no total desprezo para com as demandas da Reforma Agrária nacional, que está paralisada desde o governo Temer e mantida a paralisia durante o governo Bolsonaro, conforme reportagem da 'Folha de São Paulo' de 16 de fevereiro de 2021 na coluna 'Poder', quando afirma "governo admite paralisia da reforma agrária" e continua a reportagem afirmando que "O governo Bolsonaro destinou apenas R\$ 12,2 milhões para a aquisição de terras em 2020, sendo que em 2011

foram R\$ 930 milhões ou R\$ 1,6 bilhão se corrigidos pela inflação. Enfim, tanto no que se refere a educação, quanto à reforma agrária, assuntos de nosso interesse nesta dissertação e para milhões de brasileiros, fica comprovado que o governo Bolsonaro nada faz e nada deseja fazer de qualidade, pelo contrário, se dispõe a destruir aquilo que já fora feito em governos anteriores.

Nosso grito de 'Fora Bolsonaro' precisa ecoar, ampliar-se e ganhar força social Brasil afora, para que possamos, por meio do impeachment, fazer justiça ao povo brasileiro que precisa de um governo que tenha compromisso social e isso, sabemos, o governo Bolsonaro já demonstrou que não tem e não terá. Os noticiários de jornais e televisão nos mostram desde janeiro de 2019 que Bolsonaro governa para os seus milicianos, para proteger sua família e defender os interesses econômicos do agronegócio, em detrimento da proteção e cuidado ao povo brasileiro e especialmente as classes populares trabalhadoras. Por isso, ao finalizarmos nossa dissertação de mestrado queremos reiterar nosso grito 'Fora Bolsonaro!''.

REFERÊNCIAS

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA). **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Procera): manual de operações**. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.incra.gov.br/sites/default/files/uploads/reforma-agraria/projetos-e-programas/pronera/manual_pronera_-_18.01.16.pdf. Acesso em 15 de ago. 2019.

BRASIL. MEC. **Programa Nacional de Educação do Campo: PRONACAMPO**. Brasília/ DF: MEC, Março de 2012. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192. . Acesso em 15 de ago. 2019

CHASIN, J. **Método Dialético**. Aulas ministradas durante o curso de pós-graduação em Filosofia Política, promovido pelo Dep. de Filosofia e História da Universidade Federal de Alagoas, de 25/01 a 06/02 de 1988. A transcrição é literal. Disponível em <https://www.marxists.org/portugues/chasin/ano/mes/metodo.htm>. Acesso: 26 de dez. 2020

DATALUTA – **Banco de Dados da Luta pela Terra. Convenio UNESP/MST/PPcor. Relatório 2002** – Versão preliminar. NERA – Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária/FCT – UNESP, Campus de Presidente Prudente, 2002.

DATALUTA – **Banco de Dados da Luta pela Terra. Convenio UNESP/MST/PPcor. Relatório 2010** – Versão preliminar. NERA – Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária/FCT – UNESP, Campus de Presidente Prudente, 2010.

DATALUTA – **Banco de Dados da Luta pela Terra. Convênio UNESP/MST/PPcor. Relatório 2001** – Versão preliminar. NERA – Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária/FCT – UNESP, Campus de Presidente Prudente, 2001.

DUARTE, N. **A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. Campinas: Autores Associados, 1993.

DUARTE, N. **Vigotski e o 'aprender a aprender': crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria Vigotskiana**. Campinas: Autores Associados, 2000.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?**. Campinas: Autores Associados, 2003.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas: Autores Associados, 2016.

DUARTE, N. **As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. campinas: revista brasileira de educação, nº 18, 2001. p 35-40; disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04.pdf>. Acesso 07 de jan. 2021

FERNANDES, B. M. **Espacialização e Territorialização da Luta pela Terra**: a formação do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra no Estado de São Paulo. 1994. 208f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

FERNANDES, B. M. MST: formação e territorialização em São Paulo. São Paulo, Editora Hucitec, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999. 202 p. ISBN: 8522422702.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

HELLER, A. **sociologia da vida cotidiana**. Madri: Península, 1977.

LEITE, F. J. **A ocupação do Pontal do Paranapanema**. 1981. 259f. Tese (Livre-Docência em Geografia) – Instituto de Planejamento e Estudos Ambientais da Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 1981.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LIMA, E. C.; THOMAZ JÚNIOR, A. **Os Movimentos Sociais de Luta pela Terra no Pontal do Paranapanema: perspectivas da Reforma Agrária no âmbito das políticas agrárias do Banco Mundial**. Revista de Geografia, Recife: UFPE – DCG/NAPA, v. 32, n. 1, p. 137-159, jan./abr. 2007.

LIMA, V. M. M. **Formação polivalente e saberes docentes: um estudo a partir das escolas públicas (Tese).** USP: São Paulo, 2007.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social – II.** Maceió: Coletivo Veredas, 2018b

LURIA, A. R. **Curso de Psicologia geral.** v. 1. 2 ed. Editora Civilizações Brasileiras. Rio de Janeiro, RJ, 1991.

LURIA, A. R. A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais. In: **Curso de psicologia geral – Introdução evolucionista à psicologia.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. V. I. p. 71-84.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MARTINS, L. M. **As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico-dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa.** 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.unir.br/downloads/3786_as+aparencias+enganam+_+divergencias+entre+o+mhd+e+as+abordagens+qualitativas.pdf>. Acesso em: 11.04.2017.

MARTINS, L.M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar.** Campinas: Autores, 2013.

MARX, Karl. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauere Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846).** São Paulo: Boitempo, 2007.

OLIVEIRA, B. As relações entre conhecimento e valorização no trabalho educativo. In: OLIVEIRA, B. **O trabalho educativo: reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro.** Campinas, SP: Autores Associados. 1996. p.5-23.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 327p. ISBN: 8522421110.

ROSSI, R. **“Lukács e a Educação”.** Editora Coletivo Veredas. Maceió, Alagoas. 2018.

ROSSI, R.; VIOTTO FILHO, I.A.T. **Lukács, educação e pesquisa**. In: Revista Crítica Educativa (Sorocaba/SP), v. 5, n. 2, p. 03-14, jul./dez.2019.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. Campinas: Autores associados, 1995.

SAVIANI, D, **Escola e democracia**. 8ª ed. Campinas: Autores associados, 1985.

SAVIANI. D. **Pedagogia Histórico-crítica: Primeiras aproximações**. Ed. Autores Associados, Campinas, 2000.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 2000b.

SAVIANI. D. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012. 184pp. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo.

SILVA.A. A; FERNANDES.B.M; VALENCIANO.R.C. (coords) **RIST - relatório de impactos socioterritoriais** /- Presidente Prudente: [s.n.], 2006 378 p. : il.

TANAMACHI, E. R.; VIOTTO FILHO, I.A.T. Materialismo histórico-dialético: atualidade do método e implicações à educação e à psicologia. In: Viotto Filho, I.A.T.; Ponce, R. F. (org). **Psicologia & Educação: perspectivas críticas para a ação psicopedagógica**. Birigui: Boreal, 2012.

TONET, I. **Atividade educativa emancipatória**. Práxis educativa (vol.9-Nr.1): 2014

TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijui, 2005.

VIOTTO FILHO, I.A.T.; Pensando **a escola pública como comunidade: contribuições teóricocríticas da filosofia de Agnes Heller**. In: Stela Miller; Maria Valéria Barbosa; Sueli Guadalupe de Lima

Mendonça. (Org.). Educação e Humanização: as perspectivas da teoria historicocultural. 1ed.Jundiai: Paco Editorial, 2014, v. 1, p. 7-244.

VIOTTO FILHO, I.A.T. **Processo grupal e construção coletiva do conhecimento**. In: Processo grupal e práxis científica educativa: a história do GEIPEEthc (Viotto Filho, I.A.T.; Nunes, R.L.; Santos, A.A.N.; Felix, T.S.P.). São Carlos: Pedro e João, 2018.

VIOTTO FILHO, I.A.T. **Escola-comunidade: educação escolar crítica na direção da humanização e transformação social**. TESE DE LIVRE DOCÊNCIA. Presidente Prudente: UNESP-Presidente Prudente, 2019.

VYGOTSKI, L. S. O desenvolvimento de conceitos científicos na infância. In: _____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 103-147.

VYGOTSKI, L. S. Génesis de las funciones psíquicas superiores. In: _____. **Obras escogidas. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. Tomo III Madri: Academia de ciencias pedagógicas de la URSS, 1931. p. 94-117.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE QUESTÕES PARA A COLETA DE DADOS:**Sondagem de expectativas sobre o curso – Aula inaugural**

Nome: _____

Área de atuação: _____ Município: _____

1- Por que se inscreveu nesse curso?

2- Qual a sua perspectiva sobre o curso?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE SONDAGEM DE CADA DISCIPLINA

COLETA DE DADOS

Sondagem de expectativas do módulo I: Teoria histórico-cultural e formação do indivíduo: Contribuições para a construção de consciências críticas na educação e escolas do Campo – Profº Dr. Irineu Aliprando Viotto Filho e Profa Dra. Vanda Moreira M. Lima.

Nome: _____

Área de atuação: _____ Município: _____

- 1- Qual a sua expectativa em relação a esse módulo?

OBS: Cada disciplina teve a sua sondagem com a mesma questão

**APÊNDICE C - ROTEIRO DE AVALIAÇÃO DE CADA DISCIPLINA
COLETA DE DADOS**

Avaliação do Módulo I – Teoria histórico-cultural e formação do indivíduo: Contribuições para a construção de consciências críticas na educação e escolas do Campo – Profº Dr. Irineu Aliprando Viotto Filho e Profa Dra. Vanda Moreira M. Lima

Nome: _____

Área de atuação: _____ Município: _____

1- O que você achou do módulo?

2- O que você aprendeu nesse modulo?

3- Qual a importância do modulo para a sua área de atuação?

OBS: Cada disciplina teve a sua avaliação sondagem com a mesma questão

APÊNDICE D - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO FINAL DO CURSO
COLETA DE DADOS

Avaliação final do curso – Finalização (Para todos os estudantes)

Nome: _____

Área de atuação: _____ Município: _____

1- Qual era a sua expectativa inicial sobre o curso?

2- A sua expectativa inicial foi atingida pelo curso?

3- Qual a importância desse curso para a sua formação?

4- Como você irá aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso na sua área de atuação?

APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS SUJEITOS ESCOLHIDOS

ENTREVISTA - Curso de Especialização "Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise crítica do território do Agrohidronegócio no Pontal do Paranapanema- SP"

Coleta de Dados para monitoramento de aprendizagem após o curso de Especialização – 10 sujeitos

1- Nome:

2- Escola em que trabalha e cidade?

3- Cargo que ocupa?

4- Como as disciplinas contribuíram para a sua atuação na escola?

5- Como o curso de especialização contribuiu as suas atividades remotas na escola durante a pandemia do COVID-19?

APÊNDICE G - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA ENTREVISTA COM A REPRESENTANTE DO MST

ENTREVISTA - Curso de Especialização "Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise crítica do território do Agrohídronegócio no Pontal do Paranapanema- SP"

Coleta de dados sobre a aplicação do curso de especialização na visão dos representantes da Educação do MST

1- Qual o local em que reside?

2- Nome completo?

3- cargo que ocupa?

4- Qual a importância da presença da Universidade Estadual de São Paulo "Júlio Mesquita Filho", campus de Presidente Prudente, atuando nos assentamentos do Pontal do Mirante do Paranapanema?

5- Qual a sua opinião em realização do curso de Especialização "Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise crítica do território do Agrohídronegócio no Pontal do Paranapanema- SP"?

6- É possível notar mudanças nos assentados participantes do curso?

7- Aponte quais são os pontos positivos do curso na formação dos professores. E negativos, se houver?

8- Quais os benefícios que a especialização oferecida traz para a transformação da escola do campo atual?

9- Possui alguma sugestão para prováveis novas formações oferecidas pela Universidade?

10- Recomendaria o curso de especialização? Justifique sua resposta.

APÊNDICE H - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA ENTREVISTA COM OS REPRESENTANTES DA DIRETORIA DE ENSINO DE MIRANTE DO PARANAPANEMA

ENTREVISTA - Curso de Especialização "Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise crítica do território do Agrohidronegócio no Pontal do Paranapanema- SP"

Coleta de dados sobre a aplicação do curso de especialização na visão dos representantes da Educação da Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema

1- Qual o local em que reside?

2- Nome completo?

3- cargo que ocupa?

4- Qual a importância da presença da Universidade Estadual de São Paulo "Júlio Mesquita Filho", campus de Presidente Prudente, atuando dentro da Diretoria de Ensino do Mirante do Paranapanema?

5- Qual a sua opinião em realização do curso de Especialização "Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise crítica do território do Agrohidronegócio no Pontal do Paranapanema- SP"?

6- É possível notar mudanças nos professores participantes do curso?

7- Aponte quais são os pontos positivos do curso na formação dos professores. E negativos, se houver?

8- Quais os benefícios que a especialização oferecida traz para a transformação da escola do campo atual?

9- Possui alguma sugestão para prováveis novas formações oferecidas pela Universidade?

10- Recomendaria o curso de especialização? Justifique sua resposta.

APÊNDICE I- PROJETO DE ESPECIALIZAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU
MODALIDADE ESPECIALIZAÇÃO

EDUCAÇÃO, TRABALHO E SAÚDE AMBIENTAL: ANÁLISE
CRÍTICA DO TERRITÓRIO DO AGROHIDRONEGÓCIO NO PONTAL
DO PARANAPANEMA

Parcerias:

Faculdade de Ciências e Tecnologia/Universidade Estadual Paulista (FCT/UNESP)

Coletivo CETAS de Pesquisadores

Projeto Temático – FAPESP (Processo 2012/23959-9) “Mapeamento e análise do território do agrohidronegócio canavieiro no Pontal do Paranapanema-São Paulo-Brasil: relações de trabalho, conflitos e formas de uso da terra e da água, e a saúde ambiental”

Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema

CARGA HORÁRIA

TOTAL: 550 horas

Presidente Prudente, outubro de 2018

PROJETO PEDAGÓGICO PARA CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

1 - Identificação do Curso

EDUCAÇÃO, TRABALHO E SAÚDE AMBIENTAL: ANÁLISE CRÍTICA DO TERRITÓRIO DO AGROHIDRONEGÓCIO NO PONTAL DO PARANAPANEMA

Unidade responsável: UNESP - Faculdade de Ciências e Tecnologia

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305 – Presidente Prudente – São Paulo – CEP 10060-900

Fone: (18) 3229-5388.

Coordenação do curso:

Prof. Dr. Carlos Alberto Feliciano – Pesquisador III – Departamento de Geografia

Vice-Coordenador do curso:

Prof. Dr. Prof. Dr. Irineu Aliprando Viotto Filho

Coordenadores Pedagógicos:

Prof. Dr. Antonio Thomaz Junior

Prof. Dr. Raul Borges Guimarães

Prof. Dr. José Mariano de Caccia Gouvêia

Prof. Dra. Isabel Cristina Moroz Caccia Gouveia

Período de realização: marco/2019 a agosto/2019

Carga horária total : 550 (quinhentos e cinquenta horas)

Carga horária Teórica: 360

Carga horária Prática: 110

Carga horária monografia: 80

Tipo: Especialização (Resolução UNESP nº Resolução n. 36 de 28/05/2015)

Número de vagas: 25 educandos (mínimo)

50 educandos (máximo)

Curso oferecido: Primeira vez

Identificação de entidades parcerias

- Universidade Estadual Paulista- Faculdade de Ciências e Tecnologia (UNESP);
- Coletivo CETAS de Pesquisadores
- FAPESP (Projeto Temático): (Processo 2012/23959-9) “Mapeamento e análise do território do agrohidronegócio canavieiro no Pontal do Paranapanema-São Paulo-Brasil: relações de trabalho, conflitos e formas de uso da terra e da água, e a saúde ambiental
- Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema

Definição das responsabilidades e atribuições dos parceiros

- **UNESP:** Campus de Presidente Prudente: Construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) e coordenação geral do projeto; supervisão dos trabalhos de pesquisa e extensão; organização das atividades pedagógicas envolvendo professores, educandos e monitores; supervisão e acompanhamento do processo seletivo e de participação dos educandos no curso.

Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema: contribuição com a divulgação e articulação de docentes para participar do processo seletivo e o curso, assim como na liberação para frequentar as aulas em períodos que se façam necessário, em comum acordo com coordenação pedagógica

Coletivo CETAS de Pesquisadores: apoio na construção e desenvolvimento das disciplinas propostas, bem como nas demandas da Coordenação Pedagógica consoantes à execução do plano de trabalho.

Projeto Temático Fapesp: contribuir com participação das equipes vinculadas ao projeto que darão subsídios a efetivação das disciplinas, dos trabalhos de campo e nos processos de orientações. Também auxiliará em momentos específicos com recursos para viabilizar custos de deslocamento de docentes e/ou educandos.

Público alvo:

Profissionais da educação e saúde e outros profissionais de nível superior que tem relação com os trabalhadores e familiares de trabalhadores que vivenciam o agrohidronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP.

- Profissionais oriundos das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados ou reconhecidos pelo INCRA e que tenham ensino superior concluído;
- Educandos de cursos de especialização em Residência Agrária e Educação do Campo, promovidos pelo INCRA,
- Estudantes egressos da graduação, em qualquer área do conhecimento, e que tenham desenvolvido estágio, pesquisa ou extensão nos assentamentos.

- Professores e educadores, com vínculo efetivo ou temporário com as secretarias municipais e/ou estaduais de educação, que exerçam atividades educacionais em atendimento direto às famílias beneficiárias, nas escolas localizadas nos assentamentos ou no entorno, que atendam à comunidade assentada.
- Técnicos, com ensino superior, vinculados a ATER

2. Processo Seletivo

Documentos para inscrição

- Requerimento de inscrição
- Comprovante de inscrição
- Cópia da cédula de identidade
- Cópia do CPF
- Cópia do Certificado de Reservista
- Cópia do diploma ou do atestado de conclusão do curso superior
- Cópia do Histórico Escolar do curso superior
- Currículo documentado
- 1 foto 3/4
- Memorial descritivo, obrigatório, digitado, contendo no máximo duas laudas, no qual constem: justificativa no interesse no curso; histórico de atuação em áreas de Reforma Agrária e/ou com beneficiários; participação em cursos do PRONERA; motivações e condições materiais e disponibilidade de tempo do candidato para a realização do curso.

- Documento comprobatório (no caso de beneficiários em áreas de Reforma Agrária) quanto ao vínculo a um assentamento de reforma agrária, oficializado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)
- No caso de técnicos de ATER e educandos graduados em qualquer área do conhecimento a experiência prévia com projetos e assentamentos rurais será verificada no momento da avaliação do memorial descritivo

Todos os documentos deverão ser entregues junto do requerimento de inscrição, os quais serão avaliados pela Coordenação Pedagógica e membros da Comissão de Avaliação de Currículos, para o deferimento das inscrições ao processo seletivo.

SELEÇÃO

O processo seletivo estará baseado na análise do memorial descritivo (item obrigatório) de cada candidato, considerando os seguintes critérios: envolvimento direto ou indireto com o sujeitos sociais em áreas de reforma agrária; coerência na formulação da justificativa, motivação e tempo do candidato para realização do curso; Clareza e coerência na apresentação formal do texto (Redação, ortografia e gramática.)

Obs. NÃO SERÃO ACEITAS as inscrições cujos formulários e/ou documentos estejam incompletos.

Os documentos para inscrição, deverão ser enviados por **Sedex** à Seção de Pós-Graduação da UNESP-Presidente Prudente, até o dia 15/02/2019, cuja confirmação de validade será comprovada pelo carimbo de postagem da agência do correio. **(as datas poderão sofrer alterações, estando consonante com a aprovação do projeto pela UNESP)**

IMPORTANTE: Cabe esclarecer que o curso será gratuito aos educandos, que pagarão somente a taxa de inscrição para o processo seletivo.

Endereço: Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP - Seção de Pós-Graduação
Rua Roberto Simonsen, 305- Centro Educacional - CEP: 19060-900 - Presidente Prudente-SP

Candidatos aprovados no processo e habilitados para a matrícula: será divulgado no *site* da FCT/UNESP no dia 22/02/2019

PERÍODO DA MATRÍCULA: 25/02/2019 a 01/03/2019 (dias úteis)

Inscrições: Sessão de Pós-Graduação da FCT/UNESP

3. Objetivos do Curso

Objetivo Geral

Este curso de especialização tem como objetivo a formação crítica de profissionais da educação, saúde e outros profissionais que estabelecem relação formal com os trabalhadores e familiares de trabalhadores que vivenciam o cotidiano do agrohidronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP.

Para a efetivação desse objetivo toma-se como referência basilar os resultados do Projeto Temático **“Mapeamento e análise do território do agrohidronegócio canavieiro no Pontal do Paranapanema-São Paulo-Brasil: relações de trabalho, conflitos e formas de uso da terra e da água, e a saúde ambiental”**, considerando as pesquisas que tem sido realizadas na região do Pontal do Paranapanema/SP.

A ideia central é a de fortalecer a análise crítica do desenvolvimento territorial da região no sentido de oferecer possibilidades diferenciadas de formação profissional para sujeitos que atuam na educação, saúde e meio ambiente na região do Pontal do Paranapanema, num enfoque que garanta a transmissão, assimilação e construção de conhecimentos teórico-metodológicos voltados para as especificidades, necessidades e desenvolvimento das famílias e sujeitos que encontram-se no campo.

Objetiva-se também reflexão crítica sobre a questão do desenvolvimento territorial, tendo como ênfase as relações de trabalho, as formas de uso da terra e da água, saúde

ambiental, educação do campo e as práticas agroecológicas na região do Pontal do Paranapanema.

O curso enfatiza a necessidade de fortalecimento da educação do campo nas áreas de Reforma Agrária da região do Pontal do Paranapanema, através de enfoques críticos que possibilitem a construção de consciências numa direção crítica dos sujeitos que vivenciam o cotidiano e o trabalho nas áreas de assentamentos no campo.

Visa ainda proporcionar a reflexão sobre a questão do desenvolvimento territorial tendo como ênfase o trabalho, a educação do campo e as práticas agroecológicas observadas sobre o prisma geográfico.

Questão fundamental a ser focada no curso e, sobretudo, nos trabalhos de conclusão do curso, refere-se à construção de conhecimentos objetivos, porque calcados na realidade e condições concretas de vida, trabalho, saúde e educação dos sujeitos que encontram-se no campo, tendo em vista a compreensão fidedigna da realidade desses sujeitos, na compreensão de suas necessidades de desenvolvimento e humanização.

Objetivos Específicos:

Considerando a necessidade de construção de um ambiente de ensino e pesquisa que possibilite formação crítica dos profissionais em curso de especialização, reconhecendo-os como sujeitos sociais capazes de refletir e atuar criticamente na transformação da sua vida e da vida em sociedade, o projeto pedagógico do curso foi pensado, almejando os seguintes objetivos específicos:

- Reafirmar o acesso à educação e à escolarização como um direito constitucional dos cidadãos;
- Possibilitar uma melhor e maior integração entre os movimentos sociais do campo e a universidade, promovendo uma troca de experiências entre profissionais da área acadêmica com educadores/as dos movimentos sociais, buscando enriquecer reciprocamente as suas diferentes práticas.
- Propiciar aos educandos uma formação abrangente, em suas dimensões teórico-metodológica e epistemológica, ética e política, que lhes possibilite desenvolver

estratégias educativas democráticas e críticas, pela via do acesso a conhecimentos científicos clássicos e específicos, porque construídos a partir da realidade vivida pelos sujeitos no Pontal do Paranapanema, com vistas à sua humanização numa perspectiva sócio-histórica.

- Estabelecer articulações entre teoria e prática considerando as pesquisas realizadas na região do Pontal do Paranapanema e que possam mobilizar a comunidade ou grupos, acerca das questões relacionadas aos saberes agroecológicos, mercados institucionais, saúde ambiental etc.
- Desenvolver e aprimorar um processo de transversalidade dos conhecimentos que contemplem a diversidade em todos seus aspectos: culturais, políticos, econômicos, de gênero, de etnias ou de geração, entre outras.
- Especializar os profissionais na elaboração de projetos e realização de pesquisas, tanto acadêmicas como de extensão e ensino, com ênfase no desenvolvimento territorial rural e, especificamente relacionado às questões emergentes na região do Pontal do Paranapanema.
- Possibilitar acesso e apropriação de pedagogias críticas na educação no campo, enfatizando a Pedagogia Freireana, a Pedagogia histórico-crítica e a Teoria histórico-cultural, possibilitando a articulação das atividades tempo-escola com as atividades tempo-comunidade, num processo de ação-reflexão-ação enfatizando a construção de consciências críticas no campo.
- Favorecer a formação sócio-ambiental e a reflexão técnica em associativismo e práticas agroecológicas;
- Capacitar os educandos na potencialização de suas atividades produtivas já desenvolvidas;
- Refletir sobre outras estratégias em contraposição à predominância do agrohidronegócio para a região do Pontal do Paranapanema.
- Desenvolver ações e temas que propiciem a formulação de novos projetos e olhares sobre as relações sociais de trabalho, educação, saúde, meio ambiente e práticas profissionais e comerciais na região do Pontal do Paranapanema.

- Analisar as dinâmicas territoriais a partir da identificação das experiências agroecológicas, fundamentadas na construção sustentável destes referenciais produtivos;
- Propiciar a discussão (Seminários temáticos) sobre as pesquisas a serem produzidas em decorrência dos trabalhos de conclusão do curso e sua relevância para a transformação da realidade na região do Pontal do Paranapanema e outras temáticas engendradas ao longo do curso.

4. Justificativa

A proposta do curso de Pós-Graduação *lato-sensu* dá continuidade ao trabalho que professores e pesquisadores da Faculdade de Ciências e Tecnologia FCT/UNESP vem desenvolvendo ao longo dos últimos 30 anos na região do Pontal do Paranapanema e, especificamente, das atividades vinculadas ao Projeto Temático FAPESP **"Mapeamento e análise do território do agrohidronegocio canavieiro no Pontal do Paranapanema-São Paulo-Brasil: relações de trabalho, conflitos e formas de uso da terra e da água, e a saúde ambiental"**, no sentido de formar profissionais atuantes na educação, saúde, trabalho e meio ambiente da região, numa perspectiva crítica, tendo em vista a necessidade de compreensão da realidade objetiva dos trabalhadores e seus familiares, assentados em áreas da Reforma Agrária, grupos e comunidades, dentre outros sujeitos que vivenciam de forma direta e/ou indireta o cotidiano do Agrohidronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP.

O objetivo de atingir os profissionais da educação, saúde, trabalho e meio ambiente que atuam de forma direta junto aos trabalhadores e seus familiares, sujeitos assentados e outros membros da comunidade, envolvidos com o cotidiano do Agrohidronegócio, endossa a demanda dos movimentos sociais, no sentido de aprofundar os conhecimentos acerca da realidade objetiva vivida na região do Pontal do Paranapanema.

Nesse sentido, a ciência geográfica, ao lado da pedagogia, psicologia e sociologia, dentre outras ciências críticas, dispõe no seu corpo teórico-conceitual de um conjunto de conhecimentos que se colocam de forma estratégica para a compreensão do mundo contemporâneo, assim como, para a intervenção na realidade no sentido de transformá-la na sua estrutura e dinâmica tendo em vista a melhoria das condições de vida dos seres humanos.

Para dotar esses profissionais graduados de embasamento teórico-conceitual e de instrumentalização compatíveis com as exigências à compreensão de toda esta realidade plural e conflituosa, propomos então esse curso de Pós-Graduação *lato-sensu* **"EDUCAÇÃO, TRABALHO E**

SAÚDE AMBIENTAL: ANÁLISE CRÍTICA DO TERRITÓRIO DO AGROHIDRONEGÓCIO NO PONTAL DO PARANAPANEMA"

Neste sentido, entendemos que o curso de Graduação em Geografia já existente na FCT/UNESP/Presidente Prudente, assim como o Programa de Pós-Graduação em Geografia e o Programa de Pós-graduação em Educação, através de suas docentes-pesquisadores proporcionam abordagem múltipla sobre os processos sociais em curso e, especificamente, a partir de uma ampla gama de estudos e pesquisas na área rural.

Vinculados ao Programa de Pós-graduação em Geografia existem três grupos de pesquisa centrados no estudo do meio rural, a partir de perspectivas teórico-metodológicas diferentes, acumulando uma ampla experiência na análise do campo: o Centro de Estudos de Geografia do Trabalho (CEGeT), Dinâmica Regional e Agropecuária (GEDRA), e Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária (NERA) e vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação existe o Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria histórico-cultural (GEIPEEthc), grupos esses que articulados, poderão criar condições diferenciadas de transmissão e produção de conhecimentos científicos fundamentais ao processo de formação humana numa perspectiva crítica e humanizadora ao longo do curso.

No seu conjunto, os pesquisadores e docentes do curso, encontram-se em condições de oferecer embasamento teórico e prático apropriado para o entendimento das complexas tramas sociais que se materializam no meio rural e construir uma aproximação crítica aos problemas do campo na contemporaneidade. Além disso, poderão ainda, pensar caminhos para forjar um desenvolvimento que, considerando as possibilidades de cada território, seja mais justo, coerente e emancipador e considerando as vicissitudes dos trabalhadores e seus familiares, sujeitos assentados e outros membros da comunidade da região do Pontal do Paranapanema/SP.

Temos clareza da necessidade do entendimento sobre o contexto atual do campo brasileiro e, especificamente da necessidade de compreensão crítica da situação do Agrohídronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP, para assim engendrarmos ações coletivas, proposições e reflexões tanto nas esferas públicas, como na organizacional dos movimentos sociais enfatizando a educação, saúde, trabalho e ambiente, na direção da construção do pensamento e consciência crítica dos sujeitos que vivenciam a realidade no campo.

Atualmente a expansão da monocultura da cana-de-açúcar na região do Pontal do Paranapanema, alimentada pela expansão do Agrohídronegócio na região, implica a incorporação de novos territórios e substituição das terras da agricultura camponesa e familiar, via diversos mecanismos, como expropriação, compra/venda, arrendamento etc., cujo resultado é a uniformização guiada pela territorialização dos monopólios controlados pelos conglomerados agroindustriais/financeiros/comerciais.

Este processo revela uma desigual disputa por territórios, figurando de um lado a cana-de-açúcar e, de outro, as demais culturas voltadas para o consumo de mesa, oriundas, essencialmente da agricultura familiar e camponesa. Nesse cenário de disputas uma diversidade de cultivos, incluindo as culturas alimentícias, praticadas predominantemente nas pequenas propriedades camponesas, têm sua existência ameaçada frente às práticas do Agrohídronegócio, diante da sua crescente expansão.

Com a substituição da heterogeneidade produtiva do território camponês pelas práticas da monocultura resultante da territorialização do capital agroindustrial, emergem questões de ordem sócio-espaciais, pois, tal expansão pressupõe a incorporação de territórios antes regidos por dinâmicas sociais diametralmente opostas àquelas ligadas à homogeneidade da forma de uso imposta pelas monoculturas, com destaque para a cana-de-açúcar.

Devido ao fato de ser regida por uma lógica diferenciada daquela do capital, a diversificação produtiva da unidade camponesa expressa, num primeiro momento, estratégias para garantir a subsistência da família, produzindo o máximo de gêneros necessários e, noutro, a oferta de alimentos são e de baixo custo, destinados ao consumo urbano por meio da comercialização do excedente. Nesse cenário, tendo em vista a atual dinâmica expansionista da monocultura, destacamos a necessidade de implementar ações visando construir alternativas para que a produção de alimentos são e de qualidade, voltada aos pequenos circuitos, constitua realidade na vigência da atual fase de *mundialização do capital*. É necessário, então, apostar em outra forma de organização do espaço agrário, a partir de um projeto de desenvolvimento rural que tenha como pressuposto a dimensão agrícola e social da terra. Referenciados nessa perspectiva teórico-metodológica, interessa-nos os desdobramentos dessas mudanças nas formas de uso e exploração da terra, atreladas às diferentes formas de externalização do trabalho (e as respectivas situações/características quanto à exploração, sujeição, subordinação), especificamente no mundo rural, a partir das ações construídas pelos trabalhadores (camponeses, assalariados etc.) através da adoção e do resgate das experiências agroecológicas.

Considerando o cenário problemático que se apresenta na região do Pontal do Paranapanema e suas implicações para a vida dos trabalhadores e suas famílias, como também a sujeitos assentados em áreas da Reforma Agrária, dentre outros membros da comunidade, torna-se necessário e urgente a compreensão crítica dessa realidade, desde sua raiz, sobretudo pelos sujeitos que participam desse processo de forma direta ou indireta e, principalmente, pelos profissionais que atuam cotidianamente na região, seja na educação, saúde, trabalho ou ambiente, como também profissionais que atuam em outras áreas e que implicam relação com as situações humanas e sociais engendradas pelo agrohídronegócio na região, tendo em vista a construção de possibilidades de transformação qualitativa dessa realidade.

5. As Pedagogias críticas brasileiras e a Teoria histórico-cultural

Este curso de Pós-Graduação (Especialização) será organizado segundo os princípios de Pedagogias críticas brasileiras, tomando como ponto de partida a Pedagogia Freireana e, ato contínuo, a Pedagogia histórico-crítica, permeadas pela Teoria histórico-cultural Vigotskiana, considerando a importância dessas teorias para o processo de construção de consciências críticas e transformadoras da realidade humana e social.

Portanto, em todos os tempos e espaços do curso se realizará o esforço de abordagem em que as diversas formas de se produzir e obter o conhecimento dialoguem mutuamente e os sujeitos qualifiquem sua práxis (teoria e prática), adquirindo, complementando e sofisticando a habilidade de compreender o espaço geográfico, suas diferentes dinâmicas e contradições a partir da realidade local, com base nos aprendizados teóricos, focando os desdobramentos das relações sociais nessa realidade com outras escalas (local, regional, nacional e global/mundial).

Como diretriz desta ação, esperamos contribuir para construção de profissionais críticos e conscientes de seu papel no processo de transformação humana e social, sujeitos que possam compreender a totalidade do espaço geográfico e capacitados para intervir no desenvolvimento rural, tanto na esfera educacional, quanto na esfera de pesquisa e planejamentos territoriais, promovendo:

- a) a transformação das condições de vida e de produção dos assentamentos e dos assentados na perspectiva da sustentabilidade em termos técnico, ambiental, econômico, cultural, social e territorial;
- b) formação e a concretização das políticas públicas de Assistência Técnica nos assentamentos, integrando as ações de Educação do Campo e organização da produção;
- c) fortalecimento de grupos de professores-pesquisadores na universidade que tenham como objeto de ensino, pesquisa e extensão, a transformação das condições de produção e de vida nas áreas de reforma agrária da região do Pontal do Paranapanema/SP, em direção a um paradigma sustentável.

Para que esses propósitos sejam alcançados as disciplinas propostas para o curso prescrevem uma metodologia que considera a imbricação entre a experiência profissional do estudante, a formação no curso e a interação desse sujeito com a comunidade. O acompanhamento dos pós-graduandos será realizado em processo pelos professores ministrantes das disciplinas e por apoiadores técnicos, nos locais de origem dos estudantes.

Este processo que se assenta na idéia de formação profissional compartilhada em que professores e estudantes mantém relação significativa ao longo do curso, dado o seu compromisso com uma formação crítica e voltada à emancipação humana.

Neste sentido, o curso em questão será oferecido em momento de encontros que serão definidos pela Coordenação Pedagógica e Conselho do Curso. Esses encontros visam ampliar o tempo de vivência acadêmica comportado pela interação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, uma vez que considera a concretude e historicidade dos estudantes formado por profissionais da educação, saúde, trabalho e ambiente, como também por outros profissionais que atuam junto a trabalhadores e seus familiares, sujeitos assentados e outros membros da comunidade e que tem relação com o cotidiano do agrohidronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP.

Entendemos que mobilizar tal inserção no seu processo de formação qualifica o projeto pedagógico do curso, na medida em que integra elementos da realidade e coloca a universidade em sintonia com a vida concreta desses sujeitos. Além disso, esse processo de sintonia com a vida concreta destes sujeitos cria a oportunidade privilegiada de desencadeamento de atividades de pesquisa e produção de conhecimento com objetividade social, além de serviços de extensão nas áreas de assentamento vinculadas ao currículo do curso e mediadas pelas disciplinas oferecidas.

Por essa via, projetos interdisciplinares ganham condições favoráveis ao seu desenvolvimento e através do ensino, formas de investigação e extensão do conhecimento, em sintonia com as realidades locais, são produzidas, superando a dicotomia entre produção e transmissão do conhecimento, tornando esse processo objetivo porque ligado à realidade concreta dos indivíduos que dela participam.

6 - Quanto às disciplinas

Os créditos das disciplinas terão as seguintes distribuições de carga horária: disciplinas com 32 horas/aula, 01 disciplina de 64 horas/aula e 01 disciplina de 40 horas/aula, sendo distribuídas no período da manhã e da tarde. As disciplinas de 32 horas demandarão 4 dias letivos, podendo ser destinado 01 dia para o campo e a disciplina de 64 horas serão 8 dias letivos (sempre as sextas feiras e sábado). Em casos específicos, e de acordo com a coordenação pedagógica do curso as noites poderão ser ocupadas por atividades letivas programadas, como filmes, palestras etc

Ao final de cada disciplina, os professores, juntamente da Coordenação Pedagógica, por meio de instrumentos apropriados, considerando-se as especificidades de cada disciplina e tema tratado, avaliarão o processo de aprendizagem dos discentes. O referido instrumento avaliativo abrangerá questões objetivas, sobre atuação docente, discente e da Coordenação Pedagógica, abrangendo desde a implementação do projeto pedagógico, como também o desenvolvimento teórico e prático de cada disciplina ministrada, as condições de trabalho e de infra-estrutura para o funcionamento do curso, ou seja, condições gerais, recursos audiovisuais, laboratórios, serviços de apoio, acervo de livros e periódicos específicos disponíveis na biblioteca, dentre outros.

O conjunto de informações obtidas após a análise e interpretação do instrumento avaliativo, ao final de cada disciplina, permitirá compor uma interpretação diagnóstica dos processos pedagógicos, científicos e sociais, identificando possíveis causas de problemas, bem como potencialidades e possibilidades para as próximas disciplinas.

A avaliação da aprendizagem deverá ser vista enquanto processo – diagnóstica, formativa e somativa - visando essencialmente a aprendizagem, portanto não terá um fim em si mesma. Esse processo avaliativo será contínuo e composto de vários instrumentos: provas e trabalhos escritos (resumos, resenhas, artigos), seminários, debates, pesquisa e produção intelectual, estudo dirigido etc., além da auto-avaliação individual e coletiva (de grupo).

Tendo em vista a organização das atividades curriculares obrigatórias do curso em etapas, esses processos avaliativos têm como proposta verificar se os objetivos a serem alcançados em termos de conhecimento adquirido para a atribuição das competências e habilidades do estudante, bem como se a interdisciplinaridade está sendo atingida em cada etapa. As avaliações em questão serão realizadas antes do término de cada disciplina.

A verificação do rendimento escolar compreenderá a avaliação do aproveitamento do processo ensino, contemplando aprendizagem mais a frequência, conforme a legislação em vigor. Será exigida a assiduidade dos estudantes para efeito de aprovação, com frequência mínima de 75%. A ausência do aluno será justificada quando motivada por falecimento de genitores, prole, cônjuge, irmãos e avós, bem como aquelas motivadas por doenças atestadas pelo médico, bem como a critério e ou responsabilidade do professor e coordenação do curso.

A média para aprovação nas disciplinas é igual ou superior a (7,0) em cada disciplina e no trabalho de conclusão final de curso. O aluno que, definitivamente, for reprovado em qualquer das disciplinas do curso, por aproveitamento ou frequência, será automaticamente desligado do curso à critério da Coordenação Pedagógica e do Conselho do Curso. Do ponto de vista prático, todo o acompanhamento pedagógico terá como principal objetivo o registro e a avaliação do progresso dos estudantes envolvidos no curso de Pós-Graduação. Com isso espera-se cumprir dois objetivos específicos:

- a) acumular os elementos formais para comprovação do desempenho dos estudantes e garantir sua diplomação;
- b) acompanhar permanentemente o desempenho dos estudantes, buscando suprir deficiências específicas, priorizar demandas identificadas e promover os ajustes necessários ao funcionamento do curso para que este seja plenamente adaptado a realidade específica da turma em questão.

7 - Quanto às Atividades Complementares:

Os créditos das disciplinas realizadas nas atividades Complementares terão a carga horária de 10 horas, respectivamente aos créditos das disciplinas presenciais apresentado

anteriormente. Apresentamos a seguir um rol de atividades que poderão ser desenvolvidas as Atividades Complementares. Todavia, esta lista trata-se de uma referência, tendo em vista que elas podem ser substituídas ou acrescidas de outras atividades não previstas neste documento, de acordo com a especificidade da disciplina, com a demanda apresentada pelos estudantes ao longo do funcionamento das mesmas, as especificidades dos temas de pesquisa etc.

- a) revisão bibliográfica;
- b) elaboração de resenhas, resumos, fichamentos;
- c) elaboração de relatórios de campo;
- d) participação em eventos científicos;
- e) participação em fóruns de discussão/deliberação das organizações camponesas;
- f) aplicação de questionários e realização de entrevistas;
- g) levantamento de informações primárias junto às comunidades, , organizações camponesas, escolas de assentamento etc.
- h) levantamento de informações secundárias junto a órgãos públicos, banco de dados e demais acervos

Cabe ressaltar que nas Atividades Complementares, as atividades desenvolvidas pelos estudantes, poderão ser supervisionadas por profissionais de apoio técnico de nível superior, indicados em comum acordo com a Coordenação Pedagógica. Essas atividades serão acompanhadas pela Coordenação Pedagógica do curso, através de relatórios elaborados pelos próprios educandos.

Durante as ultimas disciplinas do curso de Pós-Graduação será feito a orientação pelos professores das disciplinas e outros pesquisadores e colaboradores do Projeto Temático FAPESP, convidados, a critério da Coordenação Pedagógica, para contribuir com a elaboração/execução e defesa dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC). Por meio dessa decisão espera-se estimular o estudante a envolver-se num processo de pesquisa científica, relacionando os conceitos e teorias apreendidos ao longo do curso, com questões concretas e empíricas da sua realidade específica, todavia plenamente imbricadas no âmbito da práxis cotidiana na região do Pontal do Paranapanema/SP.

Quanto aos temas dos (TCCs) os mesmos deverão manter relação direta ou de forma transversal com os eixos temáticos propostos no Projeto Pedagógico.

Datas Previstas	Relação das Disciplinas	Docente (s) Responsável (is)	Carga horária	
			TE	TC
08, 09. 15 e 16/03/2019 (quintas e sextas feiras)	Metodologia da pesquisa científica	Prof. Dr Edilson Ferreira Flores	32	10
22, 23. 29 e 30/03/2019 (quintas e sextas feiras)	Teoria histórico-cultural e formação do indivíduo: contribuições para a construção de consciências críticas na educação e escolas do campo.	Prof. Dr. Irineu Aliprando Viotto Filho Profa. Dra. Vanda Moreira Machado Lima	32	10
05,06,12 e 13/04/2019 (quintas e sextas feiras)	Questão Agrária No Brasil, na contemporaneidade e Agroecologia	Prof. Dr. Carlos Alberto Feliciano	32	10
26 e 27/04 03 e 04/05/2019 (quintas e sextas feiras)	Saúde e Ambiente	Prof. Dr. Raul Borges Guimarães – Profa. Dra. Ana Lucia Almeida –	32	10
10,11,17 e 18/05/2019 (quintas e sextas feiras)	Da pedagogia do oprimido à pedagogia histórico-crítica: reflexões teóricas e pedagógicas para a educação do campo	Prof. Dr. Irineu Aliprando Viotto Filho Profa. Dra. Vanda Moreira Machado Lima	32	10
24,25,31/05 e 01/06/2019 (quintas e sextas feiras)	Processo de Trabalho e Controle Social	Prof. Dr. Antonio Thomaz Junior –	32	10

07,08,14,15,21,22,28 e 29/06/2019	Diagnóstico e manejo de bacias hidrográficas	Profa. Dra. Maria Cristina Rizk - Prof. Dr. Paulo Cesar Rocha Profa. Dra Renata Ribeiro de Araújo Prof. Dra. Isabel Cristina Moroz Caccia Gouveia Prof. Dr. José Mariano de Caccia Gouvêia Prof. Dr. Antonio Cézar Prof. Dr. Rodrigo Manzione –	64	20
05,06,12 e 13/07/2019	Identificação de Substâncias Químicas/Agrotóxicos no Ambiente e suas Ações no Organismo	Profa. Dr Carlos J. L. Constantino Profa. Dra. Giovana R. Teixeira Profa. Dra Priscila A. Constantino	32	10
19,20,26,27/07/2019	Comunicação alternativa e produção de espaços midiáticos	Prof. Dr. Raul Borges Guimarães	32	10
02,03,09,10 e 17 /08/2019	Seminários de Pesquisa	Prof. Dr. Irineu Aliprando Viotto Filho Profa. Dra. Vanda Moreira Machado Lima Prof. Carlos Alberto Feliciano	40	10
Carga Horária (Subtotal)			360	110
			Monografia	80
			Carga horária Total + 550	

8. Grade curricular (as datas propostas podem sofrer alteração, conforme necessidade e também após aprovação pelos tramites da UNESP).

9 PROGRAMAS DE ENSINO

EMENTAS DAS DISCIPLINAS

METODOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA

Ementa: A disciplina tem por objetivo apresentar e discutir os aspectos básicos da construção do conhecimento científico, com foco nos procedimentos metodológicos adotados pelo sujeito pesquisador. Nesse sentido, propõe integrar as metodologias de pesquisa de cunho qualitativo às metodologias quantitativas, evidenciando e problematizando a indissociabilidade entre método, teoria e procedimentos metodológicos e a necessidade de correspondência e adequação destes últimos ao objeto da pesquisa. Em sala de aula, o trabalho incluirá aulas expositivas e exercícios práticos. O principal resultado esperado é que os discentes possam ser suficientemente municiados para a elaboração do trabalho de conclusão de curso.

Sistema de avaliação

A avaliação será realizada por meio de trabalho individual, a ser apresentado em sala. Em síntese, os discentes deverão escolher um tipo de procedimento metodológico específico e, após aplicá-lo, apresentar os resultados por meio de trabalho escrito e de forma oral.

Referências Bibliográficas:

1. ALVES, G.; SANTOS, J. B. F. dos (Orgs.). Métodos e técnicas de pesquisa sobre o mundo do trabalho. Bauru: Canal 6, 2014.
2. ARAÚJO, C. M DE, OLIVEIRA, M. C. S. L de, ROSSATO, M. O sujeito na pesquisa qualitativa: desafios da investigação dos processo de desenvolvimento. Brasília: Psicologia: Teoria e Pesquisa, Vol. 33, pp. 1-7, 2017.

3. BERNARDES, A. H. ; TURRA NETO, N. . O lugar do sujeito na pesquisa qualitativa. In: Cláudia Luisa Zeferino Pires; Álvaro Heidrich; Benhur Pinós da Costa. (Org.). Plurilocalidade dos Sujeitos: representações e ações no território. 1a.ed.Porto Alegre: Compasso Lugar-Cultura, 2016, v. 1, p. 30-55.
4. BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. Revista Ed. Popular, Uberlândia, v. 6, p. 51-62, jan./dez. 2007.
5. BUSSAB, W. O.; MORETTIN, P. A. Estatística Básica. Saraiva, São Paulo, 5ª ed. 2002.
6. COLOGNESE, S. A.; MÉLO, J. L. B. de. A técnica de entrevista na pesquisa social. Cadernos de Sociologia, Porto Alegre, v. 9, p. 143–159, 1998.
7. HALL, M. M. História Oral: os riscos da inocência. In: PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania. São Paulo: DPH, 1992.
8. HECK, F. M. Método, metodologia e sujeito na “leitura” Geográfica do Trabalho no século XXI. Sapiência: Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais, v. 6, n. 2, p. 269-306, ago.-dez. 2017.
9. HEIDRICH, A. L. Método e metodologias na pesquisa das geografias com cultura e sociedade. In: HEIDRICH, A. L. & PIRES, C. L. Z. (orgs.). Abordagens e práticas da pesquisa qualitativa em Geografia e saberes sobre espaço e cultura. Porto Alegre: Editora Letra1, 2016, p. 15-33.
10. MEIHY, J. C. S. B. Manual de história oral. São Paulo: Loyola, 2002.
11. MINAYO, M. C. S. AMOSTRAGEM E SATURAÇÃO EM PESQUISA QUALITATIVA: CONSENSOS E CONTROVÉRSIAS. Revista Pesquisa Qualitativa, v. 5, p. 1-12-12, 2017.
12. MINAYO, M.C.S.. Manuais acadêmicos: Pesquisa Social. 38a. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.
13. NETTO, J. P. Introdução ao estudo do método de Marx. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
14. RAMOS, H. R. D., PESSOA, V. L S. ENCONTROS E DESENCONTROS DAS INFORMAÇÕES: o caminho metodológico da pesquisa. In: PESSOA, v. I. s, RUCKERT, A. A., RAMIRES, J. C. de L. (Orgs.) Pesquisa qualitativa: aplicações em Geografia. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2017.
15. SILVA, E. A., SILVA, J. M. Ofício, Engenho e Arte: inspiração e técnica na análise de dados qualitativos. In: HEIDRICH, A. L. & PIRES, C. L. Z. (orgs.). Abordagens e práticas da pesquisa qualitativa em Geografia e saberes sobre espaço e cultura. Porto Alegre: Editora Letra1, 2016, p. 15-33.
16. THIOLLENT, M. J. M. Crítica metodológica, investigação social e enquete operária. São Paulo: Editora Polis, 1980.
17. THIOLLENT, M. J. M., COLETTE, M. M. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. Maringá: Acta Scientiarum. Human and Social Sciences, v. 36, n. 2, p. 207-2016, jul-dez/2014.
18. TURRA NETO, N. Pesquisa qualitativa em Geografia. In: ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 17. 2012. Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: Associação dos Geógrafos Brasileiros. 2012. p. 1-10.

TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE CONSCIÊNCIAS CRÍTICAS NA EDUCAÇÃO E ESCOLAS DO CAMPO.

Ementa: Discutir a importância da teoria histórico-cultural de Vigotsky e seus discípulos para a educação e escolas do campo, enfatizando seu papel na compreensão do processo de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes a partir da apropriação da ciência como objeto cultural fundamental no processo de construção da consciência crítica desses sujeitos na escola. A teoria histórico-cultural estabelece interlocução com a pedagogia histórico-crítica para pensarmos na construção de práticas pedagógicas humanizadoras na escola e que possibilitem a transformação qualitativa das relações sociais gerais, da relação entre professor-aluno e aluno-aluno, como também na valorização dos bens culturais e humano-genéricos como essenciais para o processo de construção de consciências críticas na escola. A disciplina oferecerá os pressupostos da Teoria histórico-cultural e suas implicações na educação e na escola do campo, tendo em vista contribuir para que os professores compreendam o processo de desenvolvimento humano numa perspectiva materialista histórico dialética e, desta forma, possam rever suas práticas pedagógicas e criar condições para a efetivação de uma educação do campo humanizadora e voltada à transformação dos indivíduos que irão transformar a sociedade.

Sistema de avaliação

A avaliação do curso levará em conta a participação em sala de aula, assim como atividades coletivas continuadas tais como resenhas e resumos de textos, produção de textos individuais e coletivos, organização e apresentação de seminários temáticos coletivos e ainda produção individual de texto síntese da disciplina. A média final dos estudantes será calculada a partir do resultado dos vários trabalhos continuados realizados ao longo da disciplina, como também a partir de texto final a ser construído individualmente e considerando uma reflexão teórica sobre a disciplina ou mesmo um problema relacionado à educação do campo em geral ou relacionado às escolas do campo em específico. O estudante será aprovado na disciplina se apresentar rendimento mínimo que contemple apropriação dos conteúdos abordados em aula, como também a partir de sua capacidade de síntese e reflexão teórica acerca de problemas identificados na educação e em escolas do campo da região do Pontal do Paranapanema/SP.

Referências Bibliográficas:

1. GRAMSCI, A. Concepção dialética da história. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
2. LIBRON, Y. R.; VIOTTO FILHO, I. A. T.; ANTONIO, L. Z.; NASCIMENTO, A. A. Práxis ludo-pedagógica em escolas de assentamento rural: relato de uma experiência. In: ENEPE- Encontro Nacional de Ensino Pesquisa e Extensão da UNOESTE, 2017, Presidente Prudente. Anais do ENEPE - Encontro Nacional de Ensino Pesquisa e Extensão da UNOESTE. Presidente Prudente: UNOESTE, 2017.
3. MARTINS, L. M. O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar. Campinas: Autores Associados, 2013.
4. OLIVEIRA, B. O trabalho educativo: reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro. Campinas: Autores Associados, 1996.
5. PELEGRINI, A. O.; VIOTTO FILHO, I. A. T. Fundamentos epistemológicos para uma pesquisa em educação: aproximações ao Materialismo Histórico Dialético. Nuances, v. 1, p. 10-302, 2015.
6. SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. São Paulo: Autores Associados, 2000.
7. SOUZA, F. S.; VIOTTO FILHO, I. A. T. Pesquisa-intervenção formativa na escola: dialogando com gestores, professores e estudantes. Colloquium Humanarum, v. 15, p. 105-118, 2018.
8. VÁSQUEZ, A. S. Filosofia da práxis. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.
9. VIGOTSKI, L.S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
10. VIOTTO FILHO, Irineu Aliprando Tuim et al. Educação escolar e construção da consciência: a importância da formação e atuação intencionais do professor para um processo educativo de qualidade. CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2.; CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 12., 2011, Águas de Lindóia. Anais 2. Congresso Nacional de Professores 12. Congresso Estadual sobre Formação de Educadores... São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014. p. 3761-3773
11. VIOTTO FILHO, I. A. T.; NUNES, R. L.; SANTOS, A. A. N.; FÉLIX, T.S.P. (Orgs.) . PROCESSO GRUPAL E PRÁXIS CIENTÍFICA EDUCATIVA: A História de GEIPEEthc. 01. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. v. 01. 294p .
12. VIOTTO FILHO, I. A. T.; SIMÕES, J. P.; RINALDINI, L. Materialismo Histórico-Dialético e Teoria Histórico-Cultural na educação escolar: uma investigação inicial em produções acadêmicas recentes. In: Michéle Barreto Justus. (Org.). Ensino, pesquisa e realizações. 1ed.Ponta Grossa: Atena Editora, 2018, v. 1, p. 1-392.

QUESTÃO AGRÁRIA NO BRASIL, NA CONTEMPORANEIDADE E AGROECOLOGIA

Ementa: Pretende-se com a disciplina discutir as correntes teóricas e paradigmas da questão agrária articulados aos processos geográficos: espaço, território e método. As transformações recentes na agricultura brasileira, se faz necessário para entender o papel do capital, Estado e movimentos sociais

nesse início de século. As atenções para a gestão das formas de uso da terra, da água, evolução dos sistemas agrícolas e dos recursos naturais em geral, ocupam lugar central para a compreensão dos princípios fundantes da agroecologia. A dimensão socioeconômica e ambiental da agricultura são fundamentais para que se trabalhe criticamente com o conceito de sustentabilidade, considerando-se as opções quanto ao manejo ecológico dos solos, das nascentes, águas superficiais etc. A Agroecologia é entendida sob um novo enfoque científico que substitui a concepção puramente técnica das ciências agrárias convencionais, incorporando e ampliando a relação entre a agricultura, o meio ambiente, as dimensões sociais, as econômicas, as políticas e as culturais.

Sistema de avaliação

A avaliação do curso levará em conta a participação em sala de aula, assim como atividades outras, podendo ser a produção de seminários temáticos e avaliação individual. Como parâmetro de avaliação o educando deverá desenvolver diferentes habilidades de acordo com o conteúdo programático da disciplina. O educando será aprovado na disciplina se apresentar rendimento que contemple as principais habilidades indicadas como parâmetros finais.

Referências Bibliográficas

1. ALTIERI, M. A. Agroecologia: as bases científicas da agricultura alternativa. Rio de Janeiro, PTA/FASE, 1989. 240p.
2. FERREIRA, D. A. de O. Mundo rural e geografia: geografia agrária no Brasil 1930-1990. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.
3. COSTA, M. B. B. da. Agroecologia No Brasil: História, Princípios E Práticas. São Paulo: Expressão Popular, 2017.
4. CHAYANOV, A. V. La organización de la unidad económica campesina. Buenos Aires: Nueva Visión, 1974.
5. DINIZ, J. A. F. Geografia da agricultura. São Paulo: Difel, 1984.
6. FELICIANO, C. A. Violência, desmatamento e luta pela retomada das de terras griladas no Pontal do Paranapanema: Da destruição dos territórios indígenas à construção de uma região em disputa de classes. Revista Pegada (Eletrônica), v. 19, n. 3, 2018.
7. FERNANDES, B.M. A formação do MST no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2000.
8. _____. Conflitualidade, Questão Agrária e Desenvolvimento. Campo - Território, v. 9, p. 1-10, 2014.
9. _____. O golpe neoliberal e a questão agrária. Relatório DATALUTA Brasil, v. 18, p. 6-6, 2017.
10. _____. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. Revista NERA. v.8, n.6, p.14-34, jan./jun. 2005.

11. GLIESSMAN, S. R. Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável. Porto Alegre: Editora da Universidade – UFRGS, 2000. 653p.
12. MACHADO, L. C. P. A Dialética da Agroecologia. São Paulo: Expressão Popular, 2014
13. MENDONÇA, M. R. As transformações espaciais no campo e os conflitos pelo acesso a terra e a água: as novas territorialidades do agrohidronegócio em Goiás. Revista Pegada Eletrônica (Online), v. 16, p. 3-15, 2015.
14. MITIDIERO JR, Marco Antonio; FELICIANO, C. A. A violência no campo brasileiro em tempos de golpe e a acumulação primitiva de capital. OKARA: Geografia em Debate (UFPB), v. 12, p. 220-246, 2018.
15. OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. A Mundialização da Agricultura Brasileira. São Paulo: Iandê Editorial, 2016.
16. OLIVEIRA, A. U.; LIRA, E. R.; CABRERA, J. P.; SANTOS, R. S.. Território em Conflito, Terra e Poder. 1. ed. Goiânia/GO: Kelps, 2014. v. 1. 280p.
17. PAULA, A. M. de; MONTENEGRO GOMEZ, J. R.; TRACZ, C. A. M. Novo ciclo neoliberal no Brasil: desmontando as Políticas Públicas para a agricultura camponesa. Revista Pegada (Eletrônica)2015
18. RIGOTTO, R. M. et al. Agrotóxicos, trabalho e saúde: vulnerabilidade e resistência no contexto da modernização agrícola no Baixo Jaguaribe/CE. 1. ed. Fortaleza: Edições UFC, 2011. 612 p.
19. SANTOS, Milton. A Natureza do Espaço. Técnica e Tempo. Razão e Emoção. 4. Ed. 4. Reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008 [1996].
20. THOMAZ JUNIOR, A. As Correntes Teóricas na Geografia Agrária Brasileira. (Uma contribuição à crítica teórica, sem a prioris). São Paulo, Terra Livre, N.35, V.2, 2011.
21. _____. Questão Agrária, Luta de Classes e Trabalho no Brasil (Diálogo polêmico e necessário). Revista Pegada (Eletrônica), v. 16, p. 3-15, 2016.
22. THOMAZ JUNIOR, A.; LEAL, A. C.; GUIMARÃES, R. B.; LUCHIARI, A. Conflitos Territoriais, Relações de Trabalho e Saúde Ambiental no Agrohidronegócio Canavieiro no Pontal do Paranapanema (SP). (Anais). XII Colóquio Internacional de Geocrítica. Bogotá, 2012. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/comunicaciones/56.pdf>

SAÚDE E AMBIENTE

Ementa: Relação das práticas de saúde no campo com a produção da saúde coletiva. Aprofundamento do entendimento a respeito da relação entre as práticas de saúde camponesa e as políticas públicas. Análise das práticas de saúde e dos serviços de saúde e das comunidades rurais. Avaliar políticas públicas em saúde, considerando o diálogo de saberes e a multiterritorialidade (ênfase na interface com a Educação). Importância das práticas de saúde camponesa para o desenvolvimento regional.

Sistema de avaliação:

Análise de situações de saúde no contexto regional.

Participação nas atividades de discussão e elaboração de textos reflexivos.

Referências Bibliográficas:

1. AUGUSTO, Lia Giraldo da Silva. O princípio da precaução no uso de indicadores de riscos químicos ambientais em saúde do trabalhador. Ciências e saúde coletiva. Rio de Janeiro, ABRASCO, v.3, n.2, pp 72-84, 1998.
2. BASTOS, Francisco I. Saúde em questão. São Paulo: Claro Enigma; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011. Brasil. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Política nacional de saúde integral da população do campo e da floresta. Brasília, 2013.
3. BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. II Caderno de educação popular em saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.
4. BRICENO-LEON, Roberto. Las ciencias sociales y la salud: un diverso y mutante campo teórico. Ciências e saúde coletiva. Rio de Janeiro, ABRASCO, v. 8, n.1, pp 33-46, 2003.
5. COSTA, Felipe dos Santos; SILVA, Jorge Luiz Lima; DINIZ, Márcia Isabel Gentil. A importância da interface educação/saúde no ambiente escolar como prática de promoção da saúde. Informe-se em promoção da saúde, v.4, n.2. p.30-33, 2008.
6. DUARTE, L. S.; et al. Regionalização da saúde no Brasil: uma perspectiva de análise. SAÚDE E SOCIEDADE (ONLINE), v. 24, p. 472-485, 2015..
7. GUIMARÃES, R. B.; PICKENHAYN, J. A.; LIMA, S. do C. Geografia e saúde: sem fronteiras. 1. ed. Uberlândia: Assis, 2014. v. 1. 160p .
8. GUIMARÃES, Raul Borges. Geografia e saúde coletiva no Brasil. Saúde e Sociedade (USP. Impresso), v. 25, p. 869-879, 2016.
9. GUIMARAES, Raul Borges. Saúde: fundamentos de geografia humana. São Paulo: Editora da UNESP, 2015..
10. MARTINS, Carla Macedo (org). Educação e saúde. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, 2007.

11. PAIM, Jairnilson. O que é SUS? Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009.
12. PESSOTO, U. C.; RIBEIRO, E. A. W.; GUIMARÃES, R. B. O papel do Estado nas políticas públicas de saúde: um panorama sobre o debate do conceito de Estado e o caso brasileiro. Saúde e Sociedade (USP. Impresso), v. 24, p. 9-22, 2015.

DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO À PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: REFLEXÕES TEÓRICAS E PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ementa: Discutir a importância da pedagogia de Paulo Freire nos primórdios da educação do campo e suas contribuições para a defesa da educação como prática de liberdade no campo e oferecer os pressupostos teóricos da Pedagogia histórico-crítica, como teoria crítica em educação e voltada para a transformação da escola pública atual e seu compromisso com a construção de consciências críticas junto à classe trabalhadora do Brasil na direção da construção de uma nova hegemonia na sociedade atual, a partir da instrução crítica e de qualidade para os filhos da classe trabalhadora que encontram-se nas escolas públicas do país, através da efetivação de um trabalho educativo voltado à humanização dos seres humanos para libertá-los da alienação e da ideologia presentes na sociedade capitalista e na defesa de um projeto diferenciado para uma sociedade diferenciada e pautada nos princípios do socialismo. A disciplina oferecerá os pressupostos da Pedagogia Freireana, assim como os pressupostos da Pedagogia histórico-crítica salientando suas contribuições para o processo de construção da consciência crítica dos estudantes na direção da transformação da escola e da sociedade, enfatizando a importância da apropriação de teorias pedagógicas críticas para a efetivação de práticas sociais críticas.

Sistema de avaliação

A avaliação do curso levará em conta a participação em sala de aula, assim como atividades coletivas continuadas tais como produção de textos coletivos, resenhas de textos, organização e apresentação de seminários temáticos. A média final dos estudantes será calculada a partir do resultado dos vários trabalhos continuados realizados ao longo da disciplina, como também a partir de

texto final a ser construído individualmente e considerando uma reflexão teórica sobre um problema relacionado à educação do campo em geral ou relacionados às escolas do campo em específico. O estudante será aprovado na disciplina se apresentar rendimento mínimo que contemple apropriação dos conteúdos abordados em aula, como também a partir de sua capacidade de síntese e reflexão teórica acerca de problemas identificados na educação e em escolas do campo da região do Pontal do Paranapanema/SP.

Referências bibliográficas

1. CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
2. FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 18a ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. _____. *Educação como prática da liberdade*. 17a ed. , Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
3. GOHN, Maria Glória. *Teoria dos movimentos sociais*. São Paulo: Loyola, 1997.
4. GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
5. OLIVEIRA, B. *O trabalho educativo: reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro*. Campinas: Autores Associados, 1996.
6. OLIVEIRA, M. E. B. de. As escalas geográficas de poder como formas de subordinação e insubordinação na luta pela Educação do Campo no Brasil. Presidente Prudente, Revista NERA, v. 22, n. 46, pp. 79-105, jan-abr/2019.
7. OLIVEIRA, M. E. B.; MONTENEGRO GÓMEZ, Jorge Ramón . A construção de autonomias relativas por meio da luta por Educação do Campo: as formas de subordinação e insubordinação da classe trabalhadora rural. Revista Pegada Eletrônica (Online), v. 16, p. 131-146, 2015.
8. SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez Editora e Autores Associados, 1986.
9. SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Autores Associados, 2000a.
10. CAMACHO, Rodrigo Simão. Educação do campo: O Protagonismo dos Movimentos Socioterritoriais Camponeses no PRONERA. Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção Três Lagoas, v. 26, p. 216-228, 2018.
11. CAMACHO, Rodrigo Simão. A educação do campo em disputa: resistência versus subalternidade ao capital. Educação & Sociedade (Impresso), v. 38, p. 649-670, 2017.
12. CAMACHO, R. S. *Paradigmas em Disputa na Educação do Campo*. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2014.
13. DALMAGRO, Sandra Luciana. História da escola no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Revista HISTEDBR On-line, v. 17, p. 782-807, 2017.
14. OLIVEIRA, M. A. ; Dalmagro, Sandra Luciana . A questão Agrária, a Educação do Campo e os projetos em disputa. Reflexão e Ação (Online), v. 22, p. 94-119, 2014.

PROCESSO DE TRABALHO E CONTROLE SOCIAL

Ementa: Essa disciplina propõe-se possibilitar aos estudantes condições para associarem entendimentos sobre processo de trabalho, expresso nas formas de exploração, subsunção e controle social dos trabalhadores, aos mecanismos fundantes da sociedade capitalista contemporânea, por meio de exercícios teóricos em sala de aula, e investigações das realidades concretas, com as atenções voltadas para o Pontal do Paranapanema.

Sistema de avaliação

A avaliação do curso levará em conta a participação em sala de aula, assim como atividades outras, podendo ser a produção de seminários temáticos e avaliação individual. Como parâmetro de avaliação o educando deverá desenvolver diferentes habilidades de acordo com o conteúdo programático da disciplina. O educando será aprovado na disciplina se apresentar rendimento que contemple as principais habilidades indicadas como parâmetros finais.

Referencias bibliográficas:

1. ALVES, G. A condição de proletariado. Londrina: Práxis, 2009.
2. ANTUNES, R. Riqueza e miséria do trabalho no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2006.
3. CHESNAIS, F. Não só uma crise econômica e financeira, uma crise de civilização. In: JINKINGS, I.; NOBILE, R. (Org.). István Mészáros e os desafios do tempo histórico. São Paulo: Boitempo, 2011. p.77-94.
4. MARX, K. A lei geral da acumulação capitalista” (cap. XXIII). In: O Capital (Livro Primeiro, v. II). São Paulo: Difel, 1982. p. 712-827.
5. MÉSZÁROS, I. A montanha que devemos conquistar. São Paulo: Boitempo, 2015.
6. PERPETUA, G. M.. Encruzilhadas teórico-político-metodológicas nos estudos do trabalho: um diálogo entre a Sociologia do Trabalho, a História Social do Trabalho e a Geografia do Trabalho. Revista Pegada Eletrônica (Online), v. 17, p. 28-46, 2016.
7. PERPETUA, G. M.; HECK, F. M.; THOMAZ JÚNIOR, Antonio. Território, Trabalho e Saúde do trabalhador: uma aproximação necessária. Boletim Goiano de Geografia, v. 38, p. 27-48, 2018.
8. THOMAZ JUNIOR, A.; LEÃO, L. H. da C.; PIGNATI, W. A. Trabalho Rural, Degradação Ambiental e Contaminação por Agrotóxicos. In: Averso do Trabalho IV. São Paulo: Expressão Popular, 2016.
9. _____. O agrohídronegócio no centro das disputas territoriais e de classe no Brasil do Século XXI. Campo Território, Uberlândia, v. 5, n. 10, p. 21-38, 2010.

10. _____. Degradação sistêmica do trabalho no agrohidronegócio do Brasil. Mercator, Fortaleza, v.16, 2017, p.1-20. Disponível: <<http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/2082>>. Acesso em: 26 nov. 2017a. doi: <https://doi.org/10.4215/rm2017.e16020>
11. _____. Geografia do trabalho por inteiro. Presidente Prudente: Revista Pegada (Eletrônica), Vol. 19, N. 2, 2018.

DIAGNÓSTICO E MANEJO DE BACIAS HIDROGRÁFICAS”

Ementa: Compreender a estrutura, os processos e dinâmicas biofísicas de bacias hidrográficas, identificar impactos negativos decorrentes da ação antrópica e conhecer ferramentas e metodologias de controle, mitigação e restauração ambiental e de gerenciamento de recursos hídricos.

Sistema de avaliação

A avaliação da disciplina levará em conta a participação em sala de aula, assim como atividades outras, podendo ser a produção de textos, atividades práticas e/ou avaliação individual. Como parâmetro de avaliação o educando deverá desenvolver diferentes habilidades de acordo com o conteúdo programático da disciplina. O educando será aprovado na disciplina se apresentar rendimento que contemple as principais habilidades indicadas como parâmetros finais.

Referências bibliográficas

1. AGÊNCIA NACIONAL DE ÁGUAS. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Conjuntura dos recursos hídricos no Brasil 2017 [recurso eletrônico]: relatório pleno. http://biblioteca.ana.gov.br/index.asp?codigo_sophia=73288
2. ARAUJO, R. R. (Org.) ; MAURO, Cláudio Antonio de (Org.) ; SEOLIN DIAS, L. (Org.) ; LEAL, Antonio Cezar (Org.) . Abordagens em Recursos Hídricos. 1. ed. Tupã - SP: ANAP, 2016. v. 1. 158p .
3. BRASIL. Presidência da República. Lei nº 12.651, de 25 de maio de 2012 (Código Florestal). Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa; altera as Leis nos 6.938, de 31 de agosto de 1981, 9.393, de 19 de dezembro de 1996, e 11.428, de 22 de dezembro de 2006; revoga as Leis nos 4.771, de 15 de setembro de 1965, e 7.754, de 14 de abril de 1989, e a Medida Provisória no 2.166-67, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. (modificada pela Lei 12.727/2012). Brasília, 2012.

4. BRASIL. Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei no 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 03 ago. 2010.
5. CHRISTOFOLETTI, A. Geomorfologia. São Paulo: Edgard Blücher, 2ª ed. 188p.1980.
6. ESTEVES, F. A. Fundamentos de Limnologia. 3ª Edição – Rio de Janeiro: Interciência, 2011.
7. LEAL, Antonio Cezar. Planejamento Participativo de Bacias Hidrográficas: ações em desenvolvimento na UGRH Paranapanema - Brasil. Revista Equador, v. 4, p. 146-160, 2015.
8. LEPSCH, I. F. Formação e conservação dos solos. São Paulo: Oficina de Textos, 178 p., 2002.
9. MACHADO, Paulo Affonso Leme. Direito Ambiental Brasileiro, 18ª Edição. Revista, Atualizada e Ampliada. Editora Malheiros Melhoramentos, 2010.
10. MANZIONE, R. Águas Subterrâneas: Conceitos e Aplicações sob uma visão multidisciplinar. Jundiaí: Paco Editorial, 2015. 383 p.
11. MAURO, C. A.; MAGESTE, J. G. ; LEMES, E. M. . AS BACIAS HIDROGRÁFICAS COMO CRITÉRIO PARA O PLANEJAMENTO TERRITORIAL. Caminhos da Geografia (UFU. Online), v. 18, p. 472-482, 2018.
12. MAURO, Cláudio Antonio de; LEAL, Antonio Cezar . FUNDAMENTOS, OBJETIVOS E DIRETRIZES DA POLÍTICA NACIONAL DE RECURSOS HÍDRICOS: apontamentos para estudos e debates sobre a gestão das águas no Brasil. In: Renata Ribeiro de Araújo; Cláudio Antonio Di Mauro; Leonice Seolin Dias. (Org.). Abordagens em Recursos Hídricos. 1ed.Tupã - SP: ANAP, 2016, v. 1, p. 10-24.
13. NUNES, J. O. R. et al (Orgs) Atlas ambiental escolar de Presidente Prudente, São Paulo, Brasil. PRESIDENTE PRUDENTE: Ed. do Autor/FAPESP, 2017, v.1. ISBN: 9788560554140 Disponível em: <http://portaldoprofessor.fct.unesp.br:9000/>
14. PAULA JR, F., MODAELLI, S. (orgs.). Política de águas e Educação Ambiental: processos dialógicos e formativos em planejamento e gestão de recursos hídricos. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Recursos Hídricos e Ambiente Urbano. Brasília: MMA, 2011.
15. SÃO PAULO. Secretaria de Estado do Meio Ambiente (SMA). Resolução SMA Nº 32, de 03 de Abril de 2014. Estabelece as orientações, diretrizes e critérios sobre restauração ecológica no Estado de São Paulo, e dá providências correlatas. São Paulo, SMA, 2014
16. SETTI, A. A., LIMA, J. E. F. W., CHAVES, A.G. M., e PEREIRA, I.C. Introdução ao gerenciamento de recursos hídricos / 2ª ed. – Brasília: ANEEL, 2000.

IDENTIFICAÇÃO DE SUBSTÂNCIAS QUÍMICAS/AGROTÓXICOS NO AMBIENTE E SUAS AÇÕES NO ORGANISMO

Ementa: Essa disciplina tem como objetivo principal fornecer condições para a compreensão dos conceitos envolvidos na detecção de substâncias químicas/agrotóxicos, seja utilizando luz ou eletricidade para tal fim. Além disso, os efeitos e ações de tais substâncias no organismo serão discutidas. Para tal, aulas teóricas e experimentais serão realizadas em sala de aula, buscando associação direta com as atividades cotidianas das comunidades.

Sistema de avaliação

A avaliação da disciplina levará em conta a participação em sala de aula, assim como atividades outras, podendo ser a produção de textos, atividades práticas e/ou avaliação individual. Como parâmetro de avaliação o educando deverá desenvolver diferentes habilidades de acordo com o conteúdo programático da disciplina. O educando será aprovado na disciplina se apresentar rendimento que contemple as principais habilidades indicadas como parâmetros finais.

Referências bibliográficas

1. ALBERT, L. A. Curso básico de toxicologia ambiental. México: OPAS - OMS, 1985. CASARETT & DOULL'S. Toxicology: The Basic Science of Poisons. New York: International Edition, 1996.
2. KATZUNG, B. G. Farmacologia básica e clínica. Traduzido por Patricia Josephine Voeux. 8. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003. LARINI, L. . Toxicologia. 3ª. ed. São Paulo: Editora Manole Ltda., 1997.
3. LEAL, Sidney Cássio Todescato. L473d A dinâmica territorial do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), no Pontal do Paranapanema-SP, no contexto dos conflitos / Sidney Cassio Todescato Leal. - Presidente Prudente : [s.n], 2017
4. MIDIO, A. F.; MARTINS, D. I. Toxicologia de Alimentos. São Paulo: Elsevier, 2000.
5. REIS, Ana Terra. Trabalho, políticas públicas e resistência em assentamentos do estado de São Paulo : um estudo do programa de aquisição de alimentos (PAA) / Ana Terra Reis. – UNESP. Presidente Prudente : [s.n], 2015
6. SHIBAMOTO, T.; BJELDANES, L. Introdução à toxicologia dos alimentos. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier. 2014. 320 p.

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E A PRODUÇÃO DE ESPAÇOS MIDIÁTICOS

Ementa: Esta disciplina tem como fundamento o pensamento geográfico aplicado aos estudos de mídia com foco específico nas mediações espaciais que os meios de comunicação exercem junto à sociedade globalizada, por sua vez diretamente atingida e até dependente do escopo informativo produzido. A partir de um debate crítico que leve à consciência sobre o papel que a comunicação possui não só como opressora, mas sobretudo emancipadora e transformadora de espaços, intenta-se fomentar agentes comunicadores e multiplicadores de ações contradiscursivas midiáticas alternativas no âmbito das relações sociais que se desenvolvem na cidade e no campo.

Avaliação

O processo de avaliação proposto se dará a partir do debate crítico de fundamentos teóricos, bem como posteriormente a prática de oficinas de formação de agentes multiplicadores de comunicações alternativas.

Referências Bibliográficas:

1. DIJK, T. Discurso e Poder. São Paulo: Contexto, 2010
2. DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio. Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. São Paulo: São Paulo: Atlas, 2009
3. [MANCUZO JR., R. A. S.](#). A fotografia como prática alternativa e territorial. In: Roberto Aparecido Mancuzo Silva Junior. (Org.). A fotografia como prática alternativa e territorial. 1ed.Londrina: Midiograf II, 2015, v. , p. 11-256.
4. MARQUES DE MELO, J. Identidades Culturais Latino-Americanas em Tempo de Comunicação Global. São Bernardo do Campo-SP: Editora Umesp, 1996.
5. MARTÍN-BARBERO, J. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. 6. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.
6. MIGNOLO, W. Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
7. [PERUZZO, Cicilia](#); Maria Alice Campagnoli Otre (Org.). Comunicação popular, comunitária e alternativa no Brasil: sinais de resistência e de construção da cidadania. 1. ed. São Bernardo do Campo: Editora Metodista, 2015. v. 1. 736p .
8. PIÑEROS LIZARAZO, Robinzon Mobilidade territorial do trabalho de jovens rurais em territórios do agrohidronegócio de cultivos flexíveis. Palma de azeite nos departamentos de Meta e Casanare (Colômbia) e cana-de-açúcar no Pontal do Paranapanema (São Paulo, Brasil) / Doutorado. UNESP - Presidente Prudente, 2018
9. PIÑEROS, R.; THOMAZ JUNIOR, A. Juventude rural e mobilidade territorial do trabalho no século XXI. Pegada eletrônica, Presidente Prudente, v. 17, n. 2, p. 251-268, Dezembro 2016.
10. SILVA JÚNIOR, Roberto Aparecido Mancuzo. O Sistema ideológico do agronegócio: o poder do discurso e o discurso pelo poder. 2015. 202 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/138413>>.

SEMINÁRIOS DE PESQUISA

Auxiliar na discussão e elaboração de projetos, de relatórios de pesquisa e Trabalho de Conclusão de Curso.

Sistema de avaliação

A avaliação do curso levará em conta a participação em sala de aula, assim como atividades outras, podendo ser a produção de seminários temáticos e avaliação individual. Como parâmetro de avaliação o educando deverá desenvolver diferentes habilidades de acordo com o conteúdo programático da disciplina. O educando será aprovado na disciplina se apresentar rendimento que contemple as principais habilidades indicadas como parâmetros finais.

Referências bibliográficas

1. ALVES, R. Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras. São Paulo: Brasiliense, 1985.
2. BECKER, H. S. Métodos de pesquisa em ciências sociais. 4º ed. Trad. M. Estevão; R. Aguiar. São Paulo: HUCITEC, 1999.
3. BOGDAN, R. O.; BIKLEN, S. K. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Editora Porto, 1994.
4. CARNEIRO, F. F. et. al. Dossiê ABRASCO: Um alerta sobre os impactos dos agrotóxicos na saúde. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular, 2015.
5. CASTRO, Iná Elias de et alii. Geografia: Conceitos e temas. 6ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
6. ECO, Humberto. Como se faz uma tese. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1985.
7. GUIMARAES, Raul Borges. Saúde: fundamentos de geografia humana. São Paulo: Editora da UNESP, 2014. GUIMARAES, Raul Borges; PICKENHAYN, Jorge Amancio; LIMA, Samuel do Carmo. Geografia e saúde: sem fronteira. Uberlândia: Assis Editora. 2014
8. MÉSZÁROS, I. A montanha que devemos conquistar. São Paulo: Boitempo, 2015.
9. MOREIRA, Ruy. A geografia do espaço-mundo. Rio de Janeiro: Consequência, 2016.
10. NUNES, E. de O. (org.). A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
11. RAMIRES, J. C. de L.; PESSÔA, V. L. S. (org.). Geografia e pesquisa qualitativa: nas trilhas da investigação. Uberlândia: Assis Editora, 2009.
12. THOMAZ JUNIOR, A.; ALVES, J.; PONTE, K. Geografia e Trabalho no Século XXI. Presidente Prudente: Editorial Centelha, 2014.

COLÓQUIOS/DEFESAS TCC

Coordenar a discussão e fechamento dos relatórios de pesquisa e Trabalho de Conclusão de Curso, verificando as questões formais e teóricas desenvolvidas pelo educando.

Sistema de avaliação

A avaliação do curso levará em conta a participação em sala de aula, assim como atividades outras, podendo ser a produção de seminários temáticos e avaliação individual. O educando será aprovado na disciplina se apresentar rendimento que contemple as principais habilidades indicadas como parâmetros finais também a apresentação do trabalho de conclusão de curso e sua arguição.

Referências bibliográficas

1. BECKER, H. S. Métodos de pesquisa em ciências sociais. 4º ed. Trad. M. Estevão; R. Aguiar. São Paulo: HUCITEC, 1999.
2. BOGDAN, R. O.; BIKLEN, S. K. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Editora Porto, 1994.
3. : Conceitos e temas. 6ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
4. ECO, Humberto. Como se faz uma tese. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1985.
5. GUIMARAES, Raul Borges. Saúde: fundamentos de geografia humana. São Paulo: Editora da UNESP, 2014. GUIMARAES, Raul Borges; PICKENHAYN, Jorge Amancio; LIMA, Samuel do Carmo. Geografia e saúde: sem fronteira. Uberlândia: Assis Editora. 2014
6. MÉSZÁROS, I. A montanha que devemos conquistar. São Paulo: Boitempo, 2015.
7. MOREIRA, Ruy. A geografia do espaço-mundo. Rio de Janeiro: Consequência, 2016.
8. NUNES, E. de O. (org.). A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

Coordenação Pedagógica

A responsabilidade pela condução desses processos estará a cargo do pesquisador Dr. Carlos Alberto Feliciano, coordenador do Curso, tendo o professor como vice-coordenador Prof. Dr. Irineu Aliprando Viotto Filho, que comporá a Coordenação

Pedagógica, juntamente com os professores Prof. Dr. Antonio Thomaz Junior, Prof. Dr. Raul Borges Guimarães, Prof. Dr. José Mariano de Caccia Gouvêia e Prof. Dra. Isabel Cristina Moroz Caccia Gouveia, juntamente com os representantes da diretoria de ensino, movimentos sociais e outros parceiros. Além desses, o professor responsável pelo Curso poderá indicar novos componentes que julgar necessário, bem como propor diretrizes ao planejamento da Coordenação, em consonância com as atribuições do Programa de Pós-Graduação da UNESP.

A atribuição da Coordenação Pedagógica será refletir, articular e encaminhar as propostas metodológicas das disciplinas, atuando de forma a envolver todos os atores do processo pedagógico (educandos, educadores, apoiadores pedagógicos, apoiadores técnicos e demais contribuidores). Esta equipe deverá se reunir a partir de um planejamento que permita atender as necessidades pedagógicas e administrativas do curso.

Corpo docente

Integram o corpo docente do curso os seguintes profissionais que também são pesquisadores do Projeto Temático FAPESP:

Profa. Dra. Ana Lucia Almeida – Departamento de Fisioterapia - UNESP

Prof. Dr. Antonio Thomaz Junior – UNESP – Departamento de Geografia - UNESP

Prof. Dr. Antonio César Leal – UNESP – Departamento de Geografia - UNESP

Prof. Dr. Carlos Alberto Feliciano – Departamento de Geografia - UNESP

Profa. Dr Carlos J. L. Constantino – Departamento de Física - UNESP

Prof. Dr Edilson Ferreira Flores – Departamento de Estatística - UNESP

Profa. Dra. Giovana R. Teixeira – Departamento de Educação Física - UNESP

Prof. Dr. Irineu Aliprando Viotto Filho – Departamento de Educação Física- UNESP

Prof. Dra. Isabel Cristina Moroz Caccia Gouveia – Departamento de Geografia - UNESP

Prof. Dr. José Mariano de Caccia Gouvêia – Departamento de Geografia - UNESP

Profa. Dra. Maria Cristina Rizk - Departamento de Planejamento, Urbanismo e Ambiente - UNESP

Profa. Dra Priscila A. Constantino – Departamento de Física - UNESP

Prof. Dr. Paulo Cesar Rocha – Departamento de Geografia - UNESP

Prof. Dr. Raul Borges Guimarães – UNESP – Departamento de Geografia - UNESP

Profa. Dra Renata Ribeiro de Araújo – Departamento de Planejamento, Urbanismo e Ambiente - UNESP

Prof. Dr. Rodrigo Manzione – Faculdade de Ciências e Engenharia – Tupã - UNESP

Profa. Dra. Vanda Moreira Machado Lima – Departamento de Educação - UNESP

Cabe ressaltar que os professores da UNESP não receberão atividade remunerada para ministrar disciplinas e orientação de monografias. Novos professores/pesquisadores que fazem parte do Projeto temático poderão submeter inclusão no projeto, como docente e/ou orientadores no curso, mediante indicação da Coordenação Pedagógica tramitação nas instancias institucionais responsáveis da UNESP.

Plano de Trabalho

Para a execução do Projeto Pedagógico, está previsto um conjunto de atividades necessárias para sua implantação, realização e avaliação. Sendo: organização do curso, produção do material didático, realização das disciplinas, elaboração e defesa das monografias.

Organização do curso

Será de responsabilidade da Coordenação Pedagógica e dos parceiros, a definição da equipe de professores das disciplinas, planejamento adequado e detalhado dos conteúdos e atividades a serem desenvolvidas no campus da FCT/UNESP/Presidente Prudente ou em locais de proximidade dos educandos, como por exemplos em escolas da região do Pontal do Paranapanema.

Produção de material

Sob a supervisão da Coordenação Pedagógica, os professores que ministrarão as disciplinas irão elaborar e/ou indicar o material didático a ser trabalhado, atendendo os objetivos traçados para cada disciplina.

Realização das Disciplinas

As disciplinas serão realizadas/oferecidas as quintas e sextas feiras, podendo ser agrupadas em etapas, em momento específicos, em comum acordo com a coordenação pedagógica e parceiros, podendo ser tanto no campus da FCT/UNESP ou nas áreas de atuação/residência dos educandos.

Elaboração e defesa dos trabalhos de conclusão

Os educandos serão estimulados a definir os temas relevantes para o desenvolvimento/implementação/realização da pesquisa. Sob a supervisão de um orientador, irão elaborar um Trabalho Final de Curso (podendo ser monografia ou artigo científico), que será apresentado e avaliado em evento presencial, composto por uma banca de professores do curso ou por outro modelo de avaliação proposto pela Coordenação Pedagógica.

Sistema de avaliação

Os educandos serão avaliados por seu desempenho nas atividades de cada disciplina, bem como pela elaboração, desenvolvimento e apresentação das atividades propostas. A média para aprovação nas disciplinas é igual ou superior a (7,0) em cada disciplina e no trabalho de conclusão final de curso. O aluno que, definitivamente, reprovar em mais de uma disciplina poderá ser automaticamente desligado a critério da Coordenação Pedagógica. Do ponto de vista prático, todo o acompanhamento pedagógico terá como principal objetivo o registro e a avaliação do progresso dos educandos envolvidos no curso de Pós-Graduação proposto.