

A TRAJETÓRIA DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL*

*Ana Pereira Negry Muta***

RESUMO

A Escola Família Agrícola de Porto Nacional existe no município desde 1994 e sua clientela é constituída basicamente por filhos de pequenos agricultores e assentados, agentes que há tempo estão envolvidos na luta pela terra. A implantação da EFA na região aconteceu de forma diferente daquela que normalmente acontece em todo o país, ou seja, a escola surgiu desvinculada da Igreja e impulsionada por uma organização não-governamental tendo, ainda, como característica diferencial a utilização do método Paulo Freire (pedagogia da libertação) associado à pedagogia da alternância. Os proponentes da EFA buscam oferecer na região uma educação rural diferente, voltada para a realidade do campo, comprometida com o trabalho e as lutas cotidianas dos camponeses, uma educação libertadora, por isso, a opção por uma escola desvinculada da Igreja, instituição reconhecidamente comprometida com o Estado, com a burguesia e seus interesses.

Palavras-chave: luta pela terra, educação rural, Igreja.

INTRODUÇÃO

Neste artigo retoma-se, de forma resumida e complementada por mais algumas informações, partes de minha dissertação de mestrado em Educação Escolar Brasileira, defendida na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, intitulada “Agricultor técnico x técnico agrícola: os desafios da educação rural na Escola Família Agrícola de Porto Nacional–TO.”

* Artigo recebido em 16/10/2003 e aprovado em 12/2/2004.

** Assistente Social da Secretaria de Saúde do Estado do Tocantins e professora da Universidade do Tocantins (Unitins), Porto Nacional–TO, mestre em Educação Brasileira. E-mail: apnegry@hotmail.com

No decorrer do desenvolvimento da pesquisa identificou-se aspectos interessantes relacionados à EFA naquele município, como o fato de seus proponentes conceberem-na como um diferencial pedagógico em face da cultura legalista e tradicionalista do sistema oficial de ensino, cujos subsídios são buscados no artigo 28 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB/1996, que oferece a perspectiva de um ensino rural mais aberto; a não participação da Igreja no processo de implantação da EFA, cuja iniciativa foi da organização não-governamental Comsaúde, tendo adotado o método Paulo Freire associado à pedagogia da alternância; o acirrado confronto entre a direção da escola e a Delegacia Metropolitana de Porto Nacional, envolvendo a legalização e o reconhecimento da EFA, o que vem suscitando uma luta política com a participação de todos os agentes envolvidos no processo.

Para este artigo, optou-se por analisar a trajetória da EFA de Porto Nacional, desvinculada da Igreja, por entender que isso decorre da intenção de se implantar na região uma educação rural diferente, autônoma, libertadora e desvinculada do poder político local e da expansão do capitalismo no campo, além de oferecer aos camponeses condições de resistência ao autoritarismo institucional que tem se configurado com a globalização e excluído os trabalhadores rurais de direitos sociais.

Assim, neste texto, dividido em três partes, discorre-se sobre o movimento de luta pela posse da terra e a educação rural; a igreja e os movimentos sociais de luta pela terra; e a implantação da EFA de Porto Nacional.

O MOVIMENTO DE LUTA PELA POSSE DA TERRA E A EDUCAÇÃO RURAL

A educação rural e o seu papel social há tempo vem sendo debatida por educadores preocupados e comprometidos com a construção de uma educação diferente para os filhos dos camponeses. Segundo Grzybowski (1986, p. 51), a educação oferecida no meio rural visa “ajustar os trabalhadores às condições técnicas de produção e às relações econômicas e políticas que atendem aos interesses dominantes”. Mas os camponeses não ficam passivos nesse processo, eles vêem a educação em função de seus próprios interesses: a melhoria de suas condições de vida e de trabalho. E se a escola a eles oferecida não corresponde às suas expectativas, acaba relegada a segundo plano, e o mundo do trabalho é priorizado.

A escola tem importância para o camponês, na medida em que ele a percebe como meio de participar mais da sociedade, de mudar sua condição de excluído, de conquistar direitos que historicamente lhe são negados, de oferecer a seus filhos uma vida melhor que aquela que sempre teve. É nesse sentido que acontece a luta do homem do campo pela educação. Sobre isso Arroyo (1982, p. 5), afirma:

A luta do homem do campo pela escola de seus filhos se situa neste contexto de conquista de um direito, ou de um mínimo de igualdade de oportunidades, sendo uma forma de se defender de uma ignorância que percebe estar vinculada à sua situação de exclusão política e econômica. Conseqüentemente, a luta pelo acesso ao saber vai se tornando um ato político. Os programas de educação rural que podem atender ou negar esta reivindicação serão uma resposta ou uma negação, antes de tudo de natureza política.

No Brasil, a educação de um modo geral vive um caos total, carecendo de recursos de toda ordem, de qualidade e valorização dos profissionais. Mas, no meio rural, a situação é mais difícil e séria, “à medida que, sistematicamente, o campo vem sendo desqualificado como espaço de prioridade para políticas públicas” (KOLLING et al., 1999, p. 45). Os diversos documentos oficiais, como o Plano Nacional de Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais, não especificam políticas educacionais para a população camponesa, voltadas para as especificidades e necessidades do meio rural, insistindo em trabalhar apenas com a referência da escola urbana.

Nessa lacuna deixada pelo Estado, iniciativas empreendidas pela própria população têm surgido através de suas organizações e seus movimentos sociais, cuja finalidade tem sido a de reagir ao processo de exclusão, forçar a criação de novas políticas públicas que assegurem o acesso à educação e tentar construir uma identidade própria das escolas do campo. O modelo de “escolas família agrícola” é um dos exemplos desse esforço.

Mesmo reconhecendo a escola como instrumento que pode mudar sua condição social, os camponeses têm sua própria maneira de captar e interpretar sua realidade, têm sua própria concepção sobre a educação, e são esses aspectos que podem condicionar qualquer projeto educativo para eles voltado. Sua consciência social, sua visão de mundo e sua

percepção acerca da educação que precisam são adquiridos através do trabalho e de suas lutas sociais.

A escola vem adquirindo relevância maior para os camponeses à medida que tem sido proposta no contexto das mudanças que estão acontecendo no meio rural, em decorrência do movimento de luta pela posse da terra, do processo de reforma agrária e da implantação dos assentamentos.

A partir dos anos 1990, entra em curso uma nova fase na história do campesinato brasileiro, na qual a luta pela reforma agrária tornou-se marcante. Nessa nova etapa, mudanças vêm ocorrendo também na história da educação rural no Brasil, em decorrência, especialmente, de dois fenômenos: o retorno de muitos trabalhadores rurais ao campo, demandando, naquele espaço, escolas para os seus filhos, e a transformação da escola existente em uma escola engajada nesse processo social (PESSOA, 2000, p. 11). Essa nova educação à qual o autor citado refere-se não é qualquer educação ou aquela pré-fabricada nos sistemas oficiais de ensino e desvinculada dos anseios dos acampados e assentados, mas um diferencial de educação, mais voltada para os interesses camponeses, sua realidade socioeconômica, sua visão política adquirida na e através da luta pela posse da terra.

Nesse processo de luta, as crianças e os jovens acompanham os pais participando das ocupações de fazendas, da organização e estruturação dos assentamentos, das associações de defesa de seus interesses. Isso representa a participação, a vivência num importante e longo processo de aprendizagem. Assim, o que os trabalhadores rurais querem é

um modelo de educação que englobe todos os saberes do seu cotidiano de vida e de trabalho e que compreenda também uma escola que fale dessa história, que tire de sua experiência de luta e de esperanças os elementos constitutivos do seu processo de construção do conhecimento e de comunicação desse conhecimento. (PESSOA, 1999, p. 88)

Essa educação não pode ignorar que em todo esse processo de luta, nos movimentos sociais camponeses, existe uma dimensão pedagógica importante, decorrente dos conhecimentos adquiridos e das experiências vividas na prática cotidiana, consistindo num aprendizado real e concreto. Enfim,

desde o início da luta pela terra, passando pelo difícil processo de organização social e político com outras famílias de trabalhadores, até o enfrentamento da dificuldade em se relacionar com o mercado, um longo processo de aprendizado vem sendo vivido pelos trabalhadores rurais. (PESSOA, 2000, p. 11)

Em meio a esse processo de aprendizagem, novas experiências podem ser adquiridas em movimentos como os de assentamentos rurais, que podem levar ao abandono de alguns aspectos culturais tradicionais e apreensão de novas culturas, desde que promovam redes de produção e consumo mais rentáveis. Esse abandono não é total nem absoluto, apenas alguns valores são trocados por outros em busca de melhoria da atividade produtiva e de condições de vida. Práticas e culturas significativas são mantidas pelo grupo, além do que tudo o que existe de relevante na comunidade enquanto saber é também para ser ensinado e, portanto, transmitido para as gerações jovens (BRANDÃO, 1989, apud PESSOA, op. cit., p. 11). Na trajetória histórica dos camponeses tem ocorrido um importante intercâmbio entre antigos e novos saberes. São saberes gestados em meio às carências e buscas de sua superação.

Para Damasceno (1993), a prática produtiva cotidiana implica a existência de uma aprendizagem relacionada ao processo de trabalho, da mesma forma que as relações sociais de produção geram um tipo de saber social. Surge, portanto, um saber prático proveniente do processo de trabalho, diretamente vinculado à forma como o camponês realiza sua atividade agropastoril, ao tipo de instrumentos que utiliza na sua atividade diária para produzir alimentos ou para garantir melhor resultado dessa atividade. Assim,

o saber social é um saber gestado no cotidiano do trabalho e da luta camponesa, é a expressão concreta da consciência deste grupo social; um saber que é útil ao trabalho, aos enfrentamentos vividos cotidianamente pelos camponeses. (DAMASCENO, 1993, p. 37)

É importante ressaltar que existe ainda um conhecimento, um saber que a escola e outros agentes educacionais podem transmitir ao homem do campo através de sua ação pedagógica, de métodos e técnicas de ensino, mas esse saber somente se traduz em saber social desde que “apropriado e incorporado pelo camponês em função da sua prática social, dos seus interesses de classe” (DAMASCENO, 1993, p. 37).

O saber social do camponês é gestado também em sua prática política. Em sua luta política reivindicando o reconhecimento e a conquista de direitos: acesso à terra, ao crédito agrícola, a condições mais justas de preços para seus produtos, à educação escolar mais condizente com sua realidade, à valorização de suas manifestações culturais, à concessão de direitos trabalhistas, à organização sindical etc. São movimentos em curso gestando uma pedagogia e um saber resultantes da prática política organizativa e que estão contribuindo para a educação do trabalhador rural.

Esses aspectos devem ser relevados na educação que se tem oferecido no meio rural. A escola e os educadores não podem ignorar esse saber camponês se pretendem contribuir para melhorar ou transformar a realidade do homem do campo, auxiliá-lo na descoberta de novas formas de trabalho, de novos processos de produção que vão contribuir tanto para melhorar a produtividade de suas propriedades como para aumentar seu vínculo com a terra e sua integração com a comunidade. É essa a proposta da EFA como projeto de uma nova educação rural, de uma educação realmente rural e comprometida com as mudanças demandadas pelos camponeses, especialmente aqueles que estão de volta ao campo, após longa e acirrada luta pela terra. Em relação à escola, o que esse camponês está demandando é uma educação que parta da realidade do campo, mas sem perder de vista as mudanças socioeconômicas, tecnológicas e políticas que estão acontecendo em toda parte, que priorize as necessidades e os interesses dos camponeses e conscientize-os para a transformação da realidade.

A IGREJA E O MOVIMENTO DE LUTA PELA POSSE DA TERRA NO TOCANTINS

A questão da terra no Brasil sempre foi muito séria, tendo adquirido maior complexidade nos anos 1950, com o surto desenvolvimentista do país, marcado, entre outros fatores, pela expansão do capitalismo no campo e pela existência de vários interesses de classe diretamente relacionados às diversas formas de apropriação da terra.

Nos anos 1960, a questão da terra e os conflitos dela decorrentes tornaram-se mais acirrados com a promulgação da Lei n. 4.504, em novembro de 1964, o chamado Estatuto da Terra, que tinha como uma de suas finalidades a gradual extensão do latifúndio e do minifúndio, inserindo na estrutura agrária brasileira a empresa rural, viabilizando a

expansão do capitalismo. Um efeito importante de todo esse movimento foi a alteração na forma da propriedade fundiária, com o avanço da forma de propriedade burguesa, ora incorporando, ora eliminando as formas que poderiam ser consideradas não-capitalistas. Uma das consequências foi a expropriação e expulsão de camponeses da terra, especialmente daqueles que compunham a massa minifundiária dominal, e que acabaram ou tornando-se bóia-frias ou dirigindo-se para as periferias das cidades, onde passaram viver em precárias condições socioeconômicas.

É nesse contexto, repleto de conflitos sociais, que sobressai a ação da Igreja Católica, do Partido Comunista e do próprio Estado, buscando dirigir as reações e a resistência dos trabalhadores rurais. Contudo, os projetos e as intenções desses agentes nem sempre estiveram muito claros, bem como sua capacidade de unificação dos grupos envolvidos no processo de luta. Por outro lado, as forças conservadoras inseridas no aparelho estatal têm utilizado, desde então, a questão da terra como uma forma de intervenção social, principalmente com a finalidade de desarticular e reprimir a luta pela terra e pela reforma agrária (PESSOA, 1999, p. 53).

A princípio, a ação da Igreja era mais conservadora e intervencionista, ocorrendo em defesa da ordem diante dos conflitos agrários. Após a criação da Comissão Pastoral da Terra (CPT), em 1975, essa ação mudou e passou a “promover uma entrada maciça dos trabalhadores rurais no moderno mundo capitalista, basicamente no mundo da igualdade jurídica e dos direitos civis” (MARTINS, 1989, apud PESSOA, 1999, p. 55); A CPT atuou junto aos camponeses respeitando e relevando seu modo de vida, sua visão de mundo, formas de expressão, amor pela terra e cultura. Esses elementos nortearam a organização de suas lutas. Em razão disso, tornou-se importante mediadora. Como explica Cruz (2000, p. 74):

A atuação da CPT com os camponeses foi inicialmente facilitada pela incorporação de uma linguagem que articulou a religiosidade ao cotidiano da vida política. Fez-se a politização de rituais que simbolizavam a vida camponesa: “missa da terra”, “romaria da terra”, caminhada” e “canções da terra”. O resultado dessas políticas é visível no crescimento das instituições confeccionais nas regiões conflituosas, entre os anos de 1976 e 1985, solidificando sua condição de principal mediador.

O surgimento da CPT representou, de acordo com a concepção de Gomes (1995), apud Queiroz (1997, p. 95),

uma opção pastoral que partiu da análise das condições em que viviam os homens do campo. As leis agrárias estavam num estágio absurdo, onde nem os direitos mínimos eram respeitados. Os posseiros e os assalariados rurais estavam abandonados pela própria lei. Esta constatação provoca a Igreja, que cria um organismo para dar apoio e defender, junto aos trabalhadores e posseiros, os seus direitos.

A mediação exercida pela CPT tinha por finalidade romper o processo de concentração fundiária e o monopólio do crédito que se disseminava pelo país, reverter a tradicional situação de dominação que excluía os camponeses da terra, marginalizava-os, tirava-lhes o principal meio de trabalho e a sobrevivência. Em conseqüência, nas diversas regiões brasileiras, onde os conflitos mostraram-se bastante acirrados, camponeses, agentes pastorais e clérigos foram vítimas de ações repressivas, como ameaças de morte, atentados e assassinatos.

No norte de Goiás, atual estado do Tocantins, a luta pela terra nos anos 1970 e na metade dos anos 1980, configurou-se, segundo Cruz (2000, p. 14), como um “espaço” de apoio aos trabalhadores rurais da região, mas que, posteriormente, voltou-se para o controle e a direção da luta desses agentes. Em seu percurso, a ação da CPT não aconteceu de forma supletiva, dado que implementou diversas formas organizativas, interveio no movimento sindical e atuou quase como um partido político, servindo de mediadora entre os trabalhadores rurais e suas reivindicações e o Estado, embora tenham sido os valores religiosos que deram contorno e justificaram a concepção de mundo, de luta e de direitos dos camponeses. Esses valores e essa concepção de mundo, de certa forma, sacralizaram o discurso político empreendido, que fazia apologia à vida natural, autônoma e verdadeira do homem do campo, discurso que, no final dos anos 1980, chocara-se com os ideais do movimento sindical e do Movimento dos Sem-Terra (MST).

O mesmo autor ressalta que a concentração da terra naquela região, entre as décadas de 1970 e 1980, não partia da necessidade (ou intenção) dos capitalistas de ampliar a produção comercial, mas da ocupação patrimonial da terra, que era transformada em “ativo financeiro” que se valorizava (e ainda hoje isso acontece). Assim, o conflito pela posse da

terra aconteceu principalmente entre o latifundiário e o trabalhador rural expropriado dessa terra.

Por outro lado, a modernização conservadora da agricultura no Tocantins ocorreu a partir de mudanças na base técnica de produção, sob o impulso de incentivos governamentais e crédito subsidiado que integravam a política agrícola dos governos militares. Desse modo, a expansão do capital no campo naquela região aconteceu sem que houvesse uma atualização da estrutura fundiária. Nesse contexto, os trabalhadores rurais recorreram a diversas formas de resistência através de lutas sociais, confrontando-se com o Estado, os proprietários de terra e os capitalistas. Naquele momento, não apenas a luta pela terra estava em evidência no movimento camponês, mas também a luta contra um modelo de desenvolvimento que privilegiava (e privilegia) apenas os grandes proprietários (CRUZ, 2000, p. 53).

Em suas análises sobre a participação da Igreja e da CPT na luta pela terra na região do Médio Araguaia/Tocantins, ação constatada em todo o estado do Tocantins, o autor citado argumenta quanto à relevância dessa intervenção na construção de um saber social que, no momento atual, fundamenta e complementa a luta camponesa por outros direitos, como é o caso da inserção no mercado em condições mais justas e favoráveis e da continuidade e valorização da pequena produção.

Se nas décadas anteriores a presença e a contribuição da Igreja e da CPT foram importantes para o processo de reforma agrária e de acesso do camponês à terra, nos anos 1990 e no início do século XXI isso já não acontece mais, visto que o movimento social camponês não se limita à luta pela terra, ainda que esta seja a reivindicação principal. Esse movimento abrange também reivindicações relativas a políticas agrícolas, mercado para os produtos obtidos nas pequenas unidades de produção, assistência social, educação, entre outros. A atual luta dos camponeses objetiva mudanças sociais que contribuam para sua inserção na sociedade total.

A partir do início dos anos 1980, num momento de transição política, o compromisso da CPT com a luta dos camponeses e dos trabalhadores rurais começou a arrefecer, uma vez que aquele agente passou a priorizar as lutas mediadas por instituições oficialmente legalizadas, como é o caso, por exemplo, das oposições sindicais, fundação de sindicatos, organizações de partidos etc. Em conseqüência,

a mediação, que era conduzida no sentido de solucionar os conflitos localizados, dirigiu-se para a educação política e suas formas renovadas de organização, tendo como ponto de partida os partidos políticos, as centrais sindicais e um envolvimento sempre crescente com a organização autônoma das iniciativas dos sem-terra e não com os posseiros. (CRUZ, 2000, p. 79)

O envolvimento da CPT com as instituições oficializadas resultou para esse agente uma crise de identidade, uma vez que não foi mais possível reconhecê-la nem como “pastoral” nem como organismo de representação dos interesses populares. Continuou sendo uma instituição vinculada à Confederação Nacional dos Bispos do Brasil sem, contudo, identificar-se com a Igreja Católica. A indefinição de seu papel e de sua identificação com os movimentos sociais no campo acentuou-se a partir de 1985, quando o MST definiu seus princípios e suas estratégias de ação, criou sua própria organização em âmbito nacional, tomando a frente na condução da luta pela terra no Brasil. Enfraquecida, a CPT não foi capaz de efetivar alianças com os novos atores sociais que surgiam e comprometiam-se com as questões do campo, como as apresentadas pelo MST, pelas associações de produtores, pelas organizações não-governamentais e por outras organizações, o que se deveu também à resistência da Igreja Católica e da CPT quanto à reflexão, ao confronto de idéias, às idéias provenientes de outros grupos que não as das camadas populares, resultando na impossibilidade de um conhecimento da realidade social mais ampla, de uma ação política abrangente além do pequeno grupo.

Por outro lado, com a implantação da Nova República, acordos, estratégias, novos arranjos foram adotados para dar uma nova feição ao poder político no Brasil. Aquele foi também um momento de reestruturação do campo religioso e de redefinições de posições entre a Igreja Católica e o Estado. Em relação à questão agrária, Cruz (2000, p. 83) explica que, “a Igreja Católica recuou em relação ao apoio à luta pela terra e aceitou o pacto proposto pelas classes dominantes de realizar uma reforma agrária, sob a direção da burguesia, por meio do aparelho de Estado”. Em consequência disso, o governo cooptou a maioria da intelectualidade das oposições, inserindo em seus quadros administrativos parte das lideranças do movimento social, atrelando as classes populares em luta contra o Estado. Isso enfraqueceu a atuação da CPT, que não

mais conseguiu estabelecer relações com as lutas cotidianas dos setores populares.

Nos anos 1990, os camponeses passaram a enfrentar novos desafios e novos problemas decorrentes dos rumos da economia globalizada e do caráter neoliberal que o Estado brasileiro vinha assumindo na nova ordem econômica mundial. Com as transformações econômicas, tecnológicas, políticas e culturais no final do século XX e início do século XXI, em consequência da globalização da economia, instituiu-se, em nível mundial e no Brasil, um novo sistema de poder, muito mais excludente, que destrói sistemas de controle das economias nacionais e retira dos trabalhadores direitos sociais já conquistados, desmantela o sistema produtivo voltado para o mercado interno e destrói as formas de organização, luta e participação dos trabalhadores (CRUZ, 2000, p. 85). Diante dessa realidade, é cada vez mais necessário que os trabalhadores sejam autônomos, imbuídos de uma nova visão crítica que lhes permita livrarem-se do autoritarismo institucional ditado pelo mercado internacionalizado e que compreendam a dinâmica dessas transformações, de modo que possam inserir-se nesse novo contexto econômico, mas sem serem dominados e explorados, como historicamente vem acontecendo.

Essa é, provavelmente, a concepção da Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação (Comsaúde) ao conduzir a implantação da EFA de Porto Nacional–TO, desvinculada da Igreja, tão comprometida, como se viu, com o poder estatal. Também naquele município, os pequenos produtores familiares, os assentados e os trabalhadores rurais estão demandando uma educação diferente, voltada para a sua realidade, seus interesses e suas perspectivas; uma educação libertadora, facilitadora, que conduza às conquistas sociais necessárias – e não à educação excludente e legitimadora das diferenças, oferecida pelo Estado.

A IMPLANTAÇÃO DA EFA DE PORTO NACIONAL

A Escola Família Agrícola foi implantada em Porto Nacional–TO em 1994, tendo se configurado como uma experiência piloto de educação no campo, num momento em que estavam em curso mudanças importantes no meio rural com a volta dos trabalhadores rurais para os assentamentos, em decorrência do processo de reforma agrária.

No município, a EFA foi constituída por iniciativa da organização não-governamental Comsaúde, entidade filantrópica que se dedica a tra-

balhos no meio rural nas áreas de saúde, educação, cultura, comunicação, assistência social e ambiente. Ao contrário do que acontece normalmente, a EFA de Porto Nacional surgiu desvinculada da Igreja, portanto, nasceu leiga.

Em sua proposta pedagógica estão presentes duas idéias: 1) a promoção do relacionamento humano como fonte de desenvolvimento da aprendizagem e 2) a intenção de fundar uma educação realmente rural, de caráter eminentemente rural, mas sem tornar os camponeses um grupo isolado em um espaço determinado, o que acontecia quando a CPT conduzia os movimentos sociais na região e defendia a idéia de que a vida, a cultura, os processos de trabalho desenvolvidos pelos camponeses é que se configuravam como autênticos, reais, devendo ser preservados da invasão de outros valores e dos intelectuais, o que contribuiu para isolar os grupos camponeses, dificultando sua inserção na sociedade e no mercado. A EFA, ao contrário, busca a transmissão e a análise crítica de outras realidades, relevantes para a formação da consciência política e a aquisição de conhecimentos que possibilitem a inserção do produtor familiar no mercado e na sociedade em condições mais favoráveis. Assim, conhecimentos formais são utilizados na solução dos problemas cotidianos do campo, ação que se consubstancia na troca de experiências entre o que se aprende na escola e o que se adquire na unidade de produção.

Para as famílias dos pequenos proprietários e assentados na região, a escola de um modo geral, e a EFA em especial, tem grande relevância, principalmente porque representa a possibilidade de um melhor preparo profissional dos jovens. A preparação para o trabalho é percebida como condição não apenas para a sobrevivência do grupo, mas também para a melhoria das condições de produção das unidades de produção.

O trabalho é categoria fundamental para as famílias na região. É através das atividades familiares cotidianas que acontece a transmissão dos saberes camponeses, assegurando a continuidade do grupo. Saberes que são gestados e transmitidos através do trabalho, das atividades familiares realizadas conjuntamente por pais e filhos mediante a relação com a terra e com a natureza. A EFA de Porto Nacional tem como proposta valorizar esses saberes, esses conhecimentos (a cultura camponesa) e reforçá-los no espaço escolar. Busca recuperar a relação dos jovens camponeses com a terra, com a natureza, ensinando como utilizar, de forma racional e sustentável, os recursos que ela oferece para melhorar as condições de trabalho da família.

Outra proposta da escola é a permanência dos jovens camponeses no campo, nas unidades de produção da família. Por isso, ofereceu-lhes uma educação vinculada à sua realidade que é, ao mesmo tempo, crítica e com a intenção de contribuir para a transformação social. Os jovens percebem a relevância do trabalho no campo, têm consciência das mudanças que são necessárias e dos direitos pelos quais devem lutar, mas muitos deles ainda almejam a vida na cidade, melhores condições de estudos e trabalho no meio urbano. Outros, por sua vez, mostram o desejo de adquirir uma formação profissional mais elevada e voltar para atuar na comunidade e lutar para transformar a realidade socioeconômica e política da região.

Historicamente, a educação rural oferecida no Brasil nunca esteve voltada para as especificidades desse meio, não relevando o modo de vida, o trabalho, a forma de organização das atividades produtivas e a cultura dos camponeses. Às crianças e aos jovens do campo sempre foi oferecida uma educação reduzida a conteúdos mínimos, uma mera transposição da escola urbana para o meio rural. Essa educação jamais correspondeu às expectativas dos camponeses e nem contribuiu para mudar suas condições de vida e de trabalho, ou ofereceu-lhes qualquer possibilidade de atuarem como sujeitos da transformação de sua realidade.

Em Porto Nacional, essa educação desvinculada da realidade camponesa sempre foi predominante. A EFA surgiu como uma proposta de educação rural diferente, integrada à comunidade e engajada com as questões do campo. Ao contrário do que acontece com as escolas rurais tradicionais, a EFA está voltada para a realidade camponesa e incentiva a participação das famílias na escola e nas decisões envolvendo questões relativas ao desempenho dos estudantes, às ações da escola, a novas atividades econômicas, ao meio ambiente, às ações da associação, aos problemas de disciplina, entre outros. Questões de cunho social e político também são discutidas, debatidas com estudantes e famílias, revelando que a escola está engajada no movimento de luta dos camponeses por uma situação social mais justa na região.

Com a finalidade de formar o cidadão crítico, capaz de refletir sobre a sua realidade e atuar no sentido de promover as mudanças demandadas pela comunidade, na EFA de Porto Nacional adota-se o método Paulo Freire de alfabetização, que objetiva, de um lado, possibilitar o acesso dos excluídos à leitura e à escrita e, de outro, o desenvolvimento da consciência crítica da realidade. Essa conscientização apenas é

possível quando o ser torna-se capaz de manifestar-se diante dos objetos, dos acontecimentos e da realidade, associando a práxis à auto-reflexão.

Na concepção freireana, o processo de conscientização é que orienta a leitura do mundo. Nesse caso, o aprendizado não acontece com a simples memorização mecânica de textos ou com o educando recebendo passivamente as informações transmitidas pelo educador, como se fosse um “banco de dados” (educação bancária), educação que produz a sociedade alienada, o homem alienado, mas através da investigação do contexto em que se está inserido e do qual todo fato importante torna-se tema e depois problema que deve ser investigado, questionado, estudado, tornando-se conhecimento que irá potencializar o homem na ação de mudança. Para Paulo Freire (1981, p. 35), “a sociedade alienada não tem consciência de seu próprio existir [...] O ser alienado não olha para a realidade com critério pessoal, mas com olhos alheios. Por isso vive uma realidade imaginária e não a sua própria realidade objetiva.”

Enquanto permanecer assim, alienado, sem a visão crítica do mundo ou com visão limitada da realidade em que está inserido, o indivíduo não terá condições de lutar por seus direitos, pela transformação da realidade, em defesa de sua comunidade. É por isso que na EFA de Porto Nacional optou-se por associar a Pedagogia da Conscientização com a Pedagogia da Alternância, uma vez que ambas surgiram fora do sistema oficial de ensino para responder aos problemas específicos da comunidade e num contexto de intensa mobilização popular; estão voltadas para a formação integral do homem que se pretende ser novo, consciente, responsável e engajado na transformação de sua realidade; partem do contexto existencial dos alunos, relevando e respeitando seus próprios saberes; objetivam contribuir para o surgimento de um novo ator social, aquele responsável, comprometido com a mudança do meio e com a visão ampla do contexto social, político e econômico do país, de modo que possa compreender as transformações que estão ocorrendo.

Não se pode negar que a Igreja teve atuação importante na região, no movimento de luta pela terra, podendo-se mesmo afirmar que, a partir da relação com a CPT e com outros agentes comprometidos com a causa camponesa, os posseiros e trabalhadores rurais construíram um saber social, gestado na luta política, e adquiriram experiências que foram úteis em outras lutas, em outros movimentos. Mas a Igreja e a CPT acabaram comprometendo-se com o governo e com segmentos sociais

privilegiados, envolvidas pelo jogo político que se estabeleceu no país a partir dos anos 1980. Com isso, houve a desestruturação da ala progressista da Igreja Católica, o que impediu o avanço das lutas camponesas e das ações pastorais em dimensão mais ampla, mais profunda. Esse fato ajuda a compreender o porquê de a EFA em Porto Nacional, enquanto um diferencial de educação rural, ter sido implantada desvinculada da Igreja.

CONCLUSÃO

Nas análises e reflexões apresentadas neste artigo, constatou-se que os camponeses pequenos proprietários, os sem-terra e os trabalhadores rurais vêm, a partir do final do século XX, vivenciando uma nova realidade no campo, com a luta pela posse da terra, o processo de reforma agrária e a implantação dos assentamentos. No âmbito dessas mudanças, vem emergindo um movimento educativo diferente no campo, não comprometido com os interesses do capital, mas com a intenção de contribuir com os camponeses em suas reivindicações por direitos sociais e sua cidadania, que sempre lhes foram negados. Entre outros, o direito de acesso ao saber, mas não qualquer saber – e sim aquele vinculado ao seu modo de vida, à sua cultura e ao trabalho; direito de produzir com sua família o suficiente para assegurar a sobrevivência e uma vida digna; direito de acesso aos conhecimentos e às informações de seu interesse, que contribuam para melhorar suas condições de trabalho, para que entendam a dinâmica do mercado e do capital, sem, contudo, serem dominados e explorados por eles.

Foi com essa proposta que a Escola Família Agrícola de Porto Nacional foi implantada. Diferentemente da escola rural tradicional, que sempre teve como finalidade segurar o homem no campo e garantir as condições de reprodução do capital, busca preparar o jovem camponês para atuar com autonomia nas unidades de produção, para a consciência crítica necessária à luta política e formar o agricultor técnico, aquele capaz de propor alternativas de trabalho e produção, em face dos problemas enfrentados no campo.

Uma característica da EFA de Porto Nacional é quanto ao fato de ter sido implantada desvinculada da Igreja, ao contrário das demais EFAs brasileiras. A escola surgiu no município por iniciativa de uma organização

não-governamental e, portanto, desvinculada também do poder político local. Pode-se entender com essa iniciativa a intenção de se implantar na região uma educação rural diferente, autônoma, libertadora e desvinculada da expansão do capitalismo no campo. Esse é um aspecto que diferencia a EFA de Porto Nacional de outros centros de alternância do país, muitos dos quais, para serem reconhecidos, acabaram, de certa forma, comprometendo-se com o poder local. A partir de meado dos anos 1980, com o advento da Nova República e das eleições diretas, houve no país uma recomposição do poder político, muitas estratégias políticas foram adotadas para a permanência de determinados segmentos no poder. Nesse contexto, a Igreja Católica e a CPT, em muitas regiões do Brasil, inclusive no Tocantins, acabaram comprometendo-se com o Estado e com a classe burguesa, afastando-se das lutas mais legítimas dos camponeses e, por essa razão, não conseguiram aliar-se aos novos agentes sociais que surgiram como, por exemplo, as ONGs. Isso explica a desvinculação da EFA de Porto Nacional da Igreja.

ABSTRACT

Since its foundation in 1994, the "Escola Família Agrícola" (Agricultural Family School) in Porto Nacional is basically attended by the children who come from small families, peasants and settlers who have been struggling for a piece of land for a long time. The implantation of the AFS in the region occurred in a different way from that which usually takes place all over the Country; that is, when the school was created it was not linked to the Church, but to a Non-governmental Organization. Besides, it presents a differential feature, which is the adoption of Paulo Freire's Method, the *Pedagogia da Libertação* (Pedagogy of Freedom) associated with the *Pedagogia da Alternância* (Pedagogy of Alternation). The aim of the AFS proposers in the region has been to offer the peasants different rural education, which focuses their reality in the fields, work and daily struggles, an education that sets them free. That is the reason for the option of a school detached from the Church, which is broadly known as being linked to the State, to the bourgeoisie and to their interests.

Key words: struggle for land, rural education and Church.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Escola, cidadania e participação no campo. *Em Aberto*. Brasília, 1(9): 1-6, set./1982.

CRUZ, J. A. da. *Luta pela terra, práticas educativas e saberes no Médio Araguaia–Tocantins*. Goiânia, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás.

DAMASCENO, M. N. A construção do saber social pelo camponês na sua prática produtiva e política. In: THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. (Orgs.). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papyrus, 1993.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. 3. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GRZYBOWSKI, C. Esboço de uma alternativa para pensar a educação no meio rural. *Contexto e educação*. Ijuí-RS: Unijuí, 1(4): 47-59, out./dez., 1986.

KOLLING, E. J.; NÉRY, I.; MOLINA, M. C. (Orgs.). *Por uma educação básica do campo*. (Memória). Brasília, DF: UNB, 1999.

PESSOA, J. de M. O B-A, BÁ do Brasil: (des)caminho da educação no meio rural. *Revista Candeia*. Goiânia, IFAS, 1(1): 7-13, jul.-dez., 2000.

_____. Aprender e ensinar no cotidiano de assentados rurais em Goiás. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: ANPLEd, n. 10, jan./fev./mar./abr., 1999, p. 79-89.

_____. *A revanche camponesa*. Goiânia: Editora da UFG, 1999.

QUEIROZ, J. B. P. de. *Processo de implantação da Escola Família Agrícola de Goiás*. Goiânia, 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás.