



Mercator - Revista de Geografia da UFC
E-ISSN: 1984-2201
edantas@ufc.br
Universidade Federal do Ceará
Brasil

Oliveira, Alexandra Maria de; Silva, Edson Vicente da
GEOGRAFIA E ESCOLA DO CAMPO: saberes, práticas e resultados
Mercator - Revista de Geografia da UFC, vol. 8, núm. 16, 2009, pp. 177-186
Universidade Federal do Ceará
Fortaleza, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273620619016>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

GEOGRAFIA E ESCOLA DO CAMPO: saberes, práticas e resultados

Profa. Dra. Alexandra Maria de Oliveira

Programa de Pós-Graduação em Geografia – UFC

Campus do Pici – Bloco 911 Centro de Ciências, Cep.: 60.455-750 Fortaleza – Ceará – Brasil.

Telefone: (85) 3366 9855 E-mail: alexandra.oliveira@ufc.br

Prof. Dr. Edson Vicente da Silva

cacau@ufc.br

RESUMO

A reflexão sobre Geografia e escola do campo tem como objetivo discutir a contribuição da Geografia escolar no entendimento dos processos que envolvem a organização territorial e a vida de professores e assentados. A construção da chamada escola do campo nasceu de demandas de movimentos e representações camponesas na luta pela construção de uma política educacional voltada para atender as necessidades dos pobres do campo. Nesse sentido, a escola do campo deve ser compreendida como um processo, em construção, que contempla em sua lógica a política que pensa a educação como parte constitutiva do desenvolvimento do campo.

Palavras-chave: escola básica, geografia, professores assentados.

ABSTRACT

An analysis between Geography and country school in Ceará state has as objective discuss the Geography subject contribution for a social process present in many different spaces and moments of peasant teachers in the political educational in construction for social movements and peasant representations in Brazil. The proposition named “education of country” has to be understood as conflicting process that to considers in its logic the popular project (peasant) that think the education political with part important for the developing country of Ceará state. It is an analysis that integrates the educational and geographical dimensions.

Keywords: elementary school, geography, peasant teachers.

RESUMEN

La reflexión sobre Geografía y escuela del campo tiene como objetivo discutir la contribución de la Geografía escolar en el entendimiento de los procesos que envuelven la organización territorial y la vida de profesores y asentados. La construcción de la denominada escuela del campo surgió de las demandas de los movimientos y representaciones campesinas en la lucha por la construcción de una política educacional dirigida a atender las necesidades de los pobres del campo. En este sentido, la escuela del campo debe ser comprendida como un proceso en construcción, que contempla en su lógica la política que piensa la educación como parte del desarrollo del campo.

Palabras Clave: escuela primaria, geografía e profesores asentados.

Introdução

Na perspectiva de estreitar a relação *Universidade e Escola Básica*, os cursos de licenciatura da Universidade Federal do Ceará (UFC) têm realizado diferentes atividades de acordo com suas especificidades. Além dos já conhecidos estágios supervisionados, temos intensificado: visitas ao Campus Universitário; eventos científicos e didático-pedagógicos; estudos sobre o ambiente escolar; minicursos oferecidos aos professores da Rede Municipal de Ensino nas áreas específicas, entre outras atividades. Com relação à atuação do departamento de Geografia, merece destaque sua participação efetiva no trabalho com a educação formal e seu envolvimento na organização de atividades com formas de educação informal ou programas diferenciados, como os trabalhos de pesquisa e extensão desenvolvidos nos laboratórios de Estudos Geoeducacionais com professores das escolas do campo; no laboratório de Climatologia e Recursos Hídricos com os Jenipapo/Canindé da Lagoa do Mineiro, e no laboratório de Estudos Agrários e Territoriais, com a organização anual do curso sobre a realidade brasileira com jovens de acampamentos e assentamentos – em parceria com o Núcleo de Estudo de Gênero, Idade e Família do departamento de Economia Doméstica e com o Movimento dos Trabalhadores Pura

(MST) no Ceará. Essas pesquisas revelam contribuições teóricas e práticas para a formação dos que nelas se envolvem e para a conscientização da necessidade de sua continuidade, com o envolvimento de um número ainda maior de alunos, de professores e de escolas.

Na direção de fortalecer a relação *Universidade e Escola básica*, a pesquisa *transformações territoriais no campo: práticas, saberes e poderes na relação sociedade-natureza* tem procurado discutir a contribuição da Geografia, como disciplina escolar, na leitura da realidade social do campo. Nesse texto específico, abordamos um momento no processo de socialização de professores e aluno do departamento de Geografia da UFC com professores e alunos da Escola de Ensino Fundamental *Jette Joop*, localizada no Assentamento 25 de Maio em Madalena, Ceará.

Na construção do diálogo, a ideia da escola como laboratório de estudo foi substituída pela ideia da escola como o lugar de trocas, e construção de conhecimentos e aprendizagens significativas. Nesse contexto, a Geografia, como disciplina escolar, tem papel relevante no entendimento dos processos que envolvem a relação sociedade e natureza, e na leitura da denominada escola do campo, vista como uma proposta que nasceu de demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária. Essas são interpretações relevantes na compreensão da realidade que envolve a escola do campo, que se encontra no processo de espacialização da luta camponesa. Os processos de espacialização e territorialização dos movimentos sociais no campo (Fernandes, 1996) e a contribuição da Geografia agrária na leitura sobre as transformações territoriais recentes presentes no campo brasileiro (Oliveira, 1998) têm sido o fundamento de uma matriz teórica que tem por base a teoria social de Marx, a partir da leitura de autores como Shanin (1983), Martins (1981; 1995) e Oliveira (1991; 1998), intelectuais que desenvolveram – com base na dialética materialista marxista – um conjunto de trabalhos de importância fundamental para a compreensão do movimento contraditório do desenvolvimento do capitalismo no campo, dedicando especial atenção à questão do campesinato. E, ainda, Freire (1992; 1996), Arroyo (1986), Arroyo e Fernandes (1999), com trabalhos pioneiros na análise sobre a educação do campo, movimentos socioterritoriais no Brasil com ênfase em metodologias de pesquisa que buscam, na construção de aprendizagens em conjunto – com respeito, autonomia e dignidade – valores necessários à educação do campo.

Escola do campo e a geografia nas lutas no campo.

A reflexão sobre a escola formal em assentamento rural tem como pressuposto a educação do campo, que se encontra na denominada *Pedagogia do Movimento* (Caldart, 2004). A discussão original dos conceitos de *educação do campo, pedagogia do movimento, escola do campo*, nasceu de demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária. Esse é um fato extremamente relevante na compreensão dos processos políticos e sociais que envolvem a escola do campo. De acordo com Fernandes (2006), foi dessa demanda específica que, também, nasceu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) e a Coordenação Geral de Educação do Campo. Nesse sentido, a educação do campo deve ser compreendida como um processo em construção que contempla, em sua lógica, a política que pensa a educação como parte constitutiva e essencial para o desenvolvimento do campo. Essa leitura encontra-se sistematizada na coleção “*Por uma educação do campo*”, organizada pela Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, sediada em Brasília, no Distrito Federal.

No trabalho de formação contínua dos professores, a relação conhecimento curricular e experiências sociais vivenciadas por professores e alunos em diferentes contextos devem resultar em um trabalho didático com a disciplina específica. Essa construção dialógica que passa pela relação *Universidade e Escola Básica* deve contribuir para uma leitura prática dos problemas que perpassam a realidade social.

A Geografia brasileira tem em sua sistematização um vasto campo teórico pautado na discussão sobre a história, a origem e os processos que compõem a formação territorial brasileira. O paradigma do capitalismo agrário trouxe influências teóricas e práticas para se estudar o movimento desigual, contraditório

e combinado do território brasileiro e suas transformações recentes. Nessa construção, o território tem sido um conceito chave que se apresenta no centro da discussão.

Na Geografia agrária, o estudo do território como categoria primordial de investigação tem sido fundamentado em livros, teses e dissertações com autores como Raffestin (1993), Oliveira (1998) e Fernandes, (2006). Para Oliveira (1998), o território deve ser entendido como síntese contraditória da espacialidade que a sociedade tem e desenvolve. Logo, a construção do território é contradietoriamente o desenvolvimento desigual, simultâneo e combinado. O território é, assim, produto concreto da luta de classes travada pela sociedade no processo de produção de sua existência; sociedade capitalista, que está assentada em conflituosas relações entre diferentes classes sociais fundamentais: proletários, burguesia, camponeses e proprietários de terra. Nessa leitura, a análise sobre a compreensão das transformações territoriais recentes no campo brasileiro considera que as relações sociais são partes constitutivas de territórios ou dimensões territoriais. E, ainda, os territórios são espaços geográficos e políticos, onde os sujeitos sociais discutem, planejam e constroem seus projetos de vida e de lutas sociais. No processo, os sujeitos sociais organizam-se por meios de relações de classe para desenvolver seus territórios. Nesse contexto, Fernandes (2006) acrescentou o fato de que a educação proposta pelos movimentos camponeses não existe fora do território, assim como a cultura, a economia e outras dimensões mais. Assim, esse autor trouxe para a Geografia a importância de se compreender a dimensão educativa contida nos processos de espacialização e territorialização da luta pela terra no Brasil.

De acordo com Oliveira (1998), a formação territorial capitalista no campo brasileiro está marcada pelos processos de territorialização do capital e de monopolização do território pelo capital, encontrando-se, ainda, esse fenômeno contradietoriamente marcado pelo processo de expansão da agricultura camponesa. Essa tem nas ocupações, nos acampamentos e nos assentamentos rurais ações efetivas de resistência e luta pela reforma agrária.

O movimento de luta pela reforma agrária dos últimos anos desenvolveu diferentes dimensões sociais, políticas e econômicas e ganhou diferentes dimensões territoriais no País. No Ceará, a conquista de frações do território capitalista que estão sendo apropriadas pelos camponeses na luta pela terra tem contribuído para o fortalecimento de dimensões como a educativa que perpassa a social, a econômica e a política. Oliveira (2008), ao analisar os saberes e as práticas presentes na unidade camponesa nos sertões cearenses, descreveu o processo de constituição da vida de assentado, na qual a terra camponesa se revela como uma fração do território capitalista apropriada pelos camponeses. Os assentamentos rurais têm desenvolvido diferentes leituras de construção da realidade social para o povo pobre do campo. Nesse contexto, os assentamentos rurais tornam-se um recurso poderoso na espacialização da luta camponesa que vai desenvolvendo no território conquistado o sentido de trunfo proposto por Raffestin (1993), ao defender esse sentido como um poderoso conceito do campo geográfico.

A análise sobre a reprodução do campesinato e a luta pela educação do campo no seio da sociedade capitalista perpassa a leitura da realidade presente no projeto popular defendido pelos movimentos sociais e pelas representações camponesas que atende as necessidades básicas do povo do campo, algo inconciliável com o projeto oficial. É por meio dessa lógica contraditória que procuramos entender a relação *sociedade e natureza* no campo, e as práticas sociais e educativas presentes nos assentamentos rurais organizados pelo MST no Ceará.

A construção recente de uma leitura sobre o campesinato brasileiro e a luta por uma educação que conte com os saberes, as práticas e as experiências no campo têm sido desenvolvidas por Stedile e Fernandes (1999) e Arroyo e Fernandes (1999), entre outros. A manutenção de diferentes formas de produção e trabalho na terra camponesa, a luta por direitos e, ainda, por uma educação do campo, é parte constitutiva da luta pela reforma agrária dinamizada no seio dos movimentos e das representações camponesas.

No Ceará, a luta pela terra construída historicamente por sujeitos sociais, muitas vezes geograficamente isolados nos sertões, tem nos dias atuais a resposta de suas ações na conquista de frações do território capitalista que vai para a mão dos camponeses organizados em movimentos e representações camponesas.

Assim, não há, portanto, como desconsiderar a importância dos assentamentos rurais no País (Leite, Heredia e Medeiros, 2004). Para esses autores, os assentamentos são vistos como ponto de chegada de um processo de luta pela terra e tornam-se ponto de partida para uma nova condição de vida. Eles estão produzindo um novo perfil produtivo nos municípios, na organização social da produção e da família, nas condições de vida e na participação política local e regional.

Nesse processo de luta camponesa, movimentos sociais e representações camponesas trouxeram para o conjunto da sociedade a possibilidade de discutir cultura da igualdade, direito à terra, ao trabalho, à saúde e à educação, e, nessa dimensão, a análise do currículo proposto para a escola do campo, entre outros itens. Conforme Arroyo (2004), a organização social, a luta por direitos, trabalho e educação são ações constitutivas de um processo em que o campesinato se constitui sujeito cultural. Por isso, não se deve separar produção de educação, nem separar produção de escola. A produção na unidade de trabalho familiar na leitura pedagógica dos movimentos sociais e das representações camponesas é mais do que produção. Desse modo, estudar saberes e práticas pedagógicas do campo coloca-nos diante do desafio de dar sentido às palavras a partir do conhecimento específico e das experiências individuais e coletivas construídas na convivência com o povo do campo.

A compreensão da pesquisa passa, também, por construções metodológicas consideradas importantes na análise da Geografia agrária; o viés qualitativo, tendo por princípio: ouvir o campesinato e a partir daí mobilizar recursos teóricos que permitam decifrar a fala do camponês (Martins, 1995). Para isso, tem sido priorizada a observação participante; as entrevistas em profundidade com alunos, professores, lideranças entre outros sujeitos; a participação em reuniões; a vivência nos assentamentos, e, ainda, o levantamento de documentos referentes à educação do campo e à construção de oficinas pedagógicas no período estudado.

O processo de investigação tem sido desenvolvido de forma progressiva e regressiva, com momentos articulados. Cada etapa tem sido caracterizada por um trabalho de campo, articulação de atividades junto aos alunos e professores, gravação de depoimentos e registro fotográfico, seguido da transcrição de fitas, sistematização e análise dos dados coletados, antes do retorno ao campo. Assim, tem sido possível um acompanhamento constante da pesquisa à realidade estudada, permitindo um redimensionamento no sentido de uma melhor apreensão dos problemas verificados em campo e de colaboração com eles.

A formação dos professores, os currículos escolares, e o material didático que se encontra na escola presente no campo cearense, de uma maneira geral, desconsideram as especificidades da educação do campo e a diversidade da realidade local, realizando, assim, um ensino estagnado, descontextualizado, porém comprometido com a construção da aceitação passiva de novas formas e relações propostas pela política educacional hegemônica.

Ao analisar trajetórias camponesas e a relação *trabalho e educação*, Oliveira (2009) foi revelando como os saberes referentes à dinâmica da natureza, às formas de uso da terra e aos tipos de solo e vegetação são completamente desconsiderados ou conduzidos por uma lógica pautada no urbano industrial presente nos livros didáticos. Nesse contexto, o trabalho com as diferentes formas de uso da terra – uso comum, uso individual, uso coletivo e a prática de ajuda mútua entre outras – precisa ser sistematizado de forma criativa, e aberto para o diálogo e o confronto com outros saberes e outras culturas. E o trabalho familiar na relação casa-de-moradia, quintal e roçado, casa-de-farinha devem ser reconhecidos como lugares plenos de aprendizagens significativas de trocas e encontros. A produção do conhecimento é cumulativa e acontece na relação conhecimento específico e experiências docentes e discentes ocorridas na prática cotidiana com o trabalho na unidade de produção, entendida como uma prática social plena de espacialidade.

Esta pesquisa sobre Geografia e escola do campo, também, insere-se dentro de uma leitura da ecologia da paisagem (Silva, 1993). Para esse autor, a análise da paisagem deve basear-se na interpretação de processos e componentes de classificação de áreas e subáreas presentes na unidade geoambiental. O cognitivo e o perceptivo estão sendo referenciais para a construção de identificações, por meio de intercâmbios entre os saberes tradicionais da comunidade e os conhecimentos científicos de professores

e alunos envolvidos na pesquisa.

Oficina geográfica com professores do campo.

A proposta de trabalhar na pesquisa uma oficina geográfica com professores do campo foi um desafio que surgiu durante as visitas de acompanhamento da pesquisa nos assentamentos rurais. No processo de construção, após o contato inicial com a comunidade do Quieto via visitas de campo, participação em reuniões pedagógicas na secretaria de educação do município de Madalena, propusemos a construir uma oficina geográfica com os professores da escola básica, no intuito de fortalecer o ensino da Geografia discutida na escola. A proposta foi aceita pelo grupo e encaminhada pelos colegas que viabilizaram o trabalho com o compromisso de que fosse estabelecida uma atividade em conjunto, a ser realizada na escola do Quieto, Assentamento 25 de Maio.

O Assentamento 25 de Maio está composto de dezoito comunidades distribuídas em sua área localizada entre os municípios de Madalena, Boa Viagem e Quixaramobim, na depressão sertaneja do sertão central cearense, distante cerca de 150 km da cidade de Fortaleza e 30 km do núcleo urbano do município de Madalena. A escolha da comunidade do Quieto se deu em uma viagem de reconhecimento das escolas básicas presentes no sertão cearense. Decidimos por essa comunidade quando fomos informados da proposta pedagógica desenvolvida, com traços da pedagogia da terra, e pela disponibilidade da comunidade-escola em trabalhar com a universidade.

O 25 de Maio foi fruto de uma ocupação organizada pelos camponeses e apoiada pelos sindicatos rurais, pela Comissão Pastoral da Terra (CPT) e pelo MST. De acordo com os camponeses, havia a necessidade de uma organização política capaz de superar a situação de submissão em que se encontravam. O dia 25 de Maio, data marcada para a ocupação organizada pelo MST, denomina hoje a antiga fazenda São Joaquim, de propriedade do sr. Wicar Parente Pessoa, abrangendo uma área de 22.992,00 hectares, imóvel considerado improutivo no cumprimento da função social, compreendendo terras exploradas e mata virgem. Nela residiam cinquenta famílias na condição de moradores, inseridos no assentamento e na luta pela reforma agrária. Completados 15 dias da ocupação, foi assinada a emissão de posse da terra em 09 de junho de 1989. Para Azevedo (1992), foi o processo mais rápido até então ocorrido no Estado, tendo sido possível devido à organização do MST, bem como devido à conjuntura política existente em nível estadual e federal em relação ao primeiro Plano Nacional de Reforma Agrária.

O atual prédio da escola no assentamento foi construído a partir da doação de uma cidadã alemã (*Jette Joop*) – via Cruz Vermelha Brasileira (em parceria com a Prefeitura de Madalena) – de recursos financeiros necessários para a construção da escola na forma como se encontra hoje. Essa atitude contribuiu para que a comunidade a homenageasse, colocando seu nome na placa comemorativa apresentada no descerramento do novo prédio. A escola do Quieto (como é conhecida na localidade), além de ser referência em termos de organização e trabalho no assentamento, apresenta-se em excelente estado de conservação, condição necessária para a prática pedagógica proposta. O prédio tem cerca de dois anos e possui seis salas de aula, uma secretaria, uma cozinha, três banheiros, tendo ao lado um posto de saúde. Antes do prédio atual, a mesma funcionava em um antigo galpão da cooperativa que hoje, ainda, mantém salas de aula e área de estocagem de parte dos produtos produzidos no assentamento.

A experiência de trabalho com a escola *Jette Joop* teve como objetivo desenvolver a aproximação *Universidade e escola básica do campo* e, ainda, criar instrumentos que pudessem contribuir na construção da geografia como disciplina escolar, cada vez mais comprometida com o desvendar dos liames teóricos e práticos que compõem a realidade social.

Nas visitas de campo, sempre fomos recepcionados por professoras que motivavam a proposta e contribuíam com a construção na abertura do diálogo, com entrevistas e a troca de material didático. Após oito meses de observação, levantamento e sistematização dos dados, a oficina foi proposta para o período do planejamento pedagógico municipal – janeiro de 2009.

Na construção do diálogo, muitos dos professores mostraram a necessidade de um instrumental que

os ajudasse em sua prática cotidiana. Nesse sentido, as atividades emergiram das necessidades reais do professorado local. As atividades foram compostas de aulas expositivas, dialogadas com temáticas como: a questão da propriedade privada no Nordeste, a luta pela terra, e paisagens geoambientais e educação ambiental na prática pedagógica dos professores de Geografia. Também, foi proposto um trabalho de campo na região do entorno da área do assentamento com o objetivo de se discutir na prática as questões teóricas propostas.

A abertura dos trabalhos foi iniciada com uma mística que enfatizou a educação do campo e a união entre os moradores da cidade e do campo na luta por uma reforma agrária – com escola, terra e dignidade.

Para Stedile e Fernandes (1999), a mística é a força, a energia cotidiana, que tem animado a família Sem Terra a continuar na luta, ajudando cada pessoa a enxergar e a manter a utopia coletiva. É o momento no qual aquele sentimento, materializado em símbolos, que nos faz sentir que não estamos sozinhos, e são os laços que nos unem uns aos outros lutadores, que nos dão mais força para prosseguir na construção de um projeto coletivo. No MST, a mística tem uma dimensão educativa muito importante: para os militantes mais antigos, ajuda a cultivar os valores e a memória simbólica que os mantém a caminho; para as novas gerações ou para cada sem-terra que entra no movimento, ajuda na disposição pessoal de entrar no processo e a vivenciar as ações de forma mais humana e plena, sendo uma espécie de ritual de acolhida, que faz as pessoas se sentirem parte do movimento mesmo antes de conhecer toda a sua dinâmica.

Toda a dimensão da formação humana, da sociabilidade, da integração e do compromisso entre os grupos esteve posta nesse momento de acolhida, considerado por todos repleto de sentimentos e intencionalidades. Nessa leitura, concordamos com Maia (2008) quando analisa a mística no MST como um processo educativo. Ao final desse momento e como uma forma de mostrar o orgulho, a organização e a força do Movimento, os militantes entoaram o hino do MST e passaram a palavra para nós professores da UFC.

Após uma breve apresentação do grupo, contextualizamos e colocamos os objetivos da oficina, demonstrando compromisso e respeito ao movimento de educação do campo proposto pelo MST. A questão da luta pela reforma agrária foi abordada com base em uma leitura dialética marxista sobre o papel da propriedade privada da terra no Nordeste brasileiro. No debate foi possível uma ampla discussão sobre a função social da terra e o significado dos movimentos sociais e das representações camponesas na luta pela terra.

A leitura sobre as diferentes paisagens existentes no território brasileiro foi mais um tema abordado. Mata Atlântica, Floresta Equatorial, Caatinga, Cerrado, entre outras formas de paisagens, encontravam-se expostas em painéis construídos por meio de fotografias e postais, previamente organizados no galpão. As aulas expositivas dialogadas prezaram por desvelar a especificidade dos diferentes ambientes que compõem o território brasileiro e, em especial, exploraram a realidade cearense.

O trabalho de campo foi proposto como um instrumento fundamental na prática docente com o ensino de Geografia. Iniciamos esse trabalho no interior do assentamento discutindo a questão da propriedade privada e a constituição das relações sociais no campo, a partir de evidências que íamos observando, tais como: a diferença no sentido da construção de cercas de proteção e cercas de divisão presente ao longo das propriedades; a forma como a pecuária extensiva é utilizada como reserva de valor e/ou reserva patrimonial pelos proprietários de terra rentistas, ou seja, aqueles que se apropriam da renda da terra sem nada produzir na mesma; e as diferentes funções que a terra vai adquirindo a partir do uso social. Durante o trajeto Madalena > Quixeramobim > Quixadá > Choro > Madalena foram feitas paradas para se fazer a leitura geográfica da diversidade paisagística presente nas subáreas contidas na paisagem dominada pela depressão sertaneja que se apresenta interrompida por maciços residuais (serrotes) e relevos residuais (*inselbergs*). Essas formas de relevos (plano e suave ondulado), em contato com o clima semiárido (regime hídrico concentrado), constituem tipos de vegetação: caatinga arbustiva e arbórea típicas da região. A vulnerabilidade natural dos solos encontrados: *neossolos litólicos* (ratos e pedregosos), *luvissolos* (ratos e argilosos) e *vertissolos* (pouco profundos e muito argilosos) na relação de manejo e usos a partir de práticas inapropriadas como as queimadas, os plantios em áreas de forte declive ou,

ainda, o uso excessivo. Como consequência, foi possível detectar várias manchas de vegetação com formações secundárias e solos com alterações na composição original, o que revelou um quadro com fortes traços de degradação ambiental.

Nesse sentido, constatamos que a região possui solos produtivos do ponto de vista de sua fertilidade natural, porém a falta de água e de orientação técnica tem contribuído para o uso insustentável deles, havendo, portanto, uma predisposição ao processo de desertificação na região. As terras no assentamento poderiam ser mais produtivas se de fato a orientação técnica estivesse presente, já que a existência dos açudes tem amenizado a falta de água. Outros temas como educação ambiental, qualidade de vida, moradia e saúde foram intensamente trabalhados com os professores. No processo, uma nova leitura geográfica da diversidade ambiental presente no sertão central cearense foi sendo formada. Em todo o trabalho de campo foram feitas colocações, anotações, e levantados questionamentos sobre as condições socioambientais presentes na área percorrida.

Ao final da oficina, houve um momento de socialização do trabalho de campo, no qual foi fortalecida a importância da relação conhecimento específico curricular e saberes práticos e experiência dos professores na formação docente. Também, foram levantados problemas práticos como: o pouco conhecimento por parte dos professores da Geografia como ciência que discute o espaço; a necessidade de propor nas aulas conteúdos relacionados com as formas de trabalho e uso da terra; lutas sociais e educação ambiental. Foram propostas construções que possam trazer procedimentos e atitudes diferenciadas na relação com campesinos com o trabalho de produção agrícola, e houve um diálogo no encaminhamento da construção de um relato de campo. E, ainda, foram distribuídos e indicados textos que contribuíram com o embasamento teórico e com a reflexão da prática docente. Essa atividade procurou atender alguns princípios: trabalhar a Geografia como uma disciplina escolar composta por um conhecimento específico, o conhecimento dos professores/comunidade como base para o ensino de Geografia; levar ao conhecimento do professorado diferentes linguagens propostas para a construção da Geografia escolar; elaborar práticas metodológicas de ensino que permitam explorar leituras do campo a partir das unidades geoambientais (depressão sertaneja, planícies fluviais, maciços residuais e relevos residuais) presentes na região. Foi, portanto, um trabalho dialogado e construído em conjunto com os professores a partir de necessidades presentes em suas práticas docentes.

Desenvolver a pesquisa acadêmica com a geografia e a formação de professores tem sido uma proposta bastante discutida e desenvolvida no trabalho docente (Pontuschka e Oliveira, 2002). A prática com os professores da escola do campo foi uma opção construída em conjunto e considerada uma surpresa gratificante por parte dos sujeitos sociais envolvidos. Essa leitura revela, por um lado, que a relação *universidade e escola básica do campo* está posta como um desafio em nossa formação; por outro lado, demonstra que, mesmo com todos os seus limites, a Geografia tem muito a contribuir com a escola do campo, como mostrou as falas a seguir:

O trabalho de vocês foi bom porque a gente vai conhecendo o que nunca conheceu: O rio São Francisco, os açudes no Ceará. Isso vai ajudando uns e outros a se unir e se entender (Sr. Vicente – liderança).

A troca de experiência vivenciada na interação entre os participantes nos possibilitou uma troca de experiência, ou seja, mais aprendizagem sobre o nosso lugar (Profa. Eliane).

Foi muito bom trabalharmos juntos. Fortaleceu bastante possibilitando-nos mais subsídios para intervir de forma consciente junto aos nossos educandos. Espero que outros momentos aconteçam (Profa. Ecília).

Os relatos apresentados pelos professores foram fundamentais para se fazer um encaminhamento na perspectiva da continuidade na construção da relação proposta inicialmente. Encerramos esse momento

com satisfação em relação aos objetivos propostos para o período específico. Também, ficou evidente a necessidade do retorno ao assentamento no sentido de produzir instrumentos teóricos e práticos cada vez mais eficazes no trabalho de leitura da relação pedagogia da terra e geografia escolar.

Considerações finais

O trabalho de pesquisa e extensão na relação *escola básica do campo e universidade* vai-se ampliando e aperfeiçoando, também, por intermédio da prática. Há uma grande diferença no modo como desenvolvemos a oficina com os professores em serviço na escola do campo e os famosos “pacotes educativos” desenvolvidos no interior de gabinetes burocráticos que, muitas vezes, são impostos aos professores. Nossa ação, como professores e pesquisadores, tem se transformado a partir de nossa prática pedagógica, refletida e analisada em conjunto com outros professores, sujeitos sociais na luta pela terra e pela justiça social. O trabalho de ação-reflexão-ação na prática docente tem permitido o desenvolvimento de educadores que assumem para si o compromisso com a transformação da realidade em que atua.

A forma dialogada de pensar o conhecimento como um saber em conjunto contribuiu para uma avaliação satisfatória por parte da comunidade e dos corpos docente e discente envolvidos nos trabalhos. Na avaliação final ficou claro que, no início das atividades, o professorado teve dificuldade para entender o que exatamente seria desenvolvido na oficina. A própria linguagem foi algo que precisou ser trabalhada para poder ser entendida. Também, optamos por ir (re)construindo as atividades em campo, respeitando a dinâmica da escola, da comunidade e os limites entre os professores. Assim, todas as atividades foram refeitas no grupo e apresentadas e novamente modificadas, se preciso fosse, juntamente com as professoras. A insegurança e a confusão inerentes ao início das atividades foram dando lugar à iniciativa, ao conhecimento, à autonomia e à autoconfiança. A opção por essa forma de trabalho se deu em virtude da liberdade, do compromisso e do respeito dos professores, militantes, pesquisadores e da comunidade com o trabalho desenvolvido na escola.

A experiência desenvolvida nos colocou o desafio de produzir, juntamente com os sujeitos sociais que vivenciam o ambiente escolar nas comunidades rurais, um instrumental capaz de fortalecer o ensino de Geografia e a proposta pedagogia da terra. Esse encaminhamento tem exigido um repensar nossas práticas docentes, ficando como regra o fato de ser fundamental o trabalho coletivo desenvolvido na trajetória. A pesquisa apresentada se insere dentro das análises teóricas que discutem a educação do campo como parte constitutiva da luta pela terra presente na história do campesinato brasileiro.

Agradecimentos

Pesquisa construída com o apoio financeiro do CNPq.

Referência Bibliográfica

- ARROYO, Miguel Gozales. **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.
- ARROYO, Miguel Gozales. & FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999. Coleção por uma educação básica do campo. No. 2.
- ARROYO, Miguel Gozales. Prefácio. In: CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3^a Edição. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- AZEVEDO, Helena Selma. **Identidade resgatada ou nova identidade?** Tese (Doutorado em Sociologia). Departamento de Sociologia, Fortaleza, 1992. UFC.
- BRASIL: Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC. Ministério da Educação, 2001.

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional.** Lei n. 9.394/97. Brasília, 1997.
- BRANDÃO. Maria de Lourdes Peixoto. **Pelos caminhos rurais:** cenários curriculares. Fortaleza: Imp. Universitária, 2002.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** 3^a Edição. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CALDART, Roseli Salete & BENJAMIN, César. **Projeto popular e escola do campo.** Vol. 3. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 2000.
- CEARÁ. GOVERNO DO ESTADO. **II Plano Regional de Reforma Agrária – paz, produção e qualidade de vida no meio rural.** Fortaleza: INCRA-CE, 2004. 80p.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. **Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Formação e territorialização em São Paulo.** São Paulo: Hucitec, 1996. 285p.
- _____. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do campo e pesquisa:** questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. pg. 27-39.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação.** 6^a Edição. São Paulo: Cortez, 2005.
- KOLLING, Edgar Jorge. CERIOLI, Paulo Ricardo e CALDART, Roseli Salete (orgs.) **Educação do campo:** Identidade e políticas públicas. Brasília: DF: articulação nacional Por uma educação do campo, 2002. Coleção por uma educação básica do campo. No. 4.
- LEITE, Sérgio. HEREDIA, Beatriz. MEDEIROS, Leonilde [et al.]. **Impactos dos assentamentos:** um estudo sobre o meio rural brasileiro – Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a agricultura: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural; São Paulo: Ed. UNESP, 2004.
- MAIA, Lucíola Andrade. **Mística, educação e resistência no Movimento dos Sem-Terra – MST.** Edições UFC, Fortaleza, 2008.
- MARTINS, José de Souza. **O cativeiro da terra.** 2^a edição, São Paulo: LECH/USP, 1981.
- _____. **Os camponeses e a política no Brasil.** 5^a edição, Petrópolis: Vozes, 1995.
- OLIVEIRA, Alexandra Maria de. Camponeses tecendo saberes no sertão. In: SILVA. José Borzacchiello da et al (orgs.). **Litoral e sertão – natureza e sociedade no nordeste brasileiro.** Fortaleza: Expressão Gráfica, 2006. pp. 95 – 105.
- _____. Saberes Camponeses e Práticas pedagógicas no campo. **Mercator – Revista de Geografia da UFC**, vol. 7 no. 13, Fortaleza, 2008. pp. 47-58.
- _____. Trajetórias camponesas: trabalho e educação em assentamentos rurais. In: Anais do XIX Encontro Nacional de Geografia Agrária. São Paulo, USP, 2009. [ISSN 1983-487].
- OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **A agricultura camponesa no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1991.
- _____. **As transformações territoriais recentes no campo brasileiro.** São Paulo:[s.n.],1998. Pp. 1 - 28.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib e OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (orgs). **Geografia em perspectiva.** São Paulo: Contexto, 2002.
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder.** Ed. Ática, São Paulo, 1993.
- SHANIN, Teodor. **La clase incómoda.** Sociología política del campesinado en una sociedad en desarrollo. (Rússia 1910 – 1925). Tradução TAPIA, Fernando Andrada. Madrid: Alianza Editorial, 1983. 328p.
- SILVA, Edson Vicente da. **Dinâmica da Paisagem:** estudo integrado de ecossistemas litorâneos em Huelva (Espanha) e Ceará(Brasil). Rio Claro: UNESP, 1993 (tese de doutorado).
- SOUZA, Maria Antônia. **Educação do Campo – Propostas e práticas pedagógicas do MST.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- STEDILE, João Pedro e FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava gente – A trajetória do MST e a luta**

pela terra no Brasil. Ed. Fund. Perseu Abramo: São Paulo, 1999.

Trabalho enviado em julho de 2009
Trabalho aceito em agosto de 2009