



CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

MARCILENE BARBOSA DA SILVA OLIVEIRA

Linha de Pesquisa:
Geografia rural e agrária (meio ambiente rural)

EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA AGRÁRIA

GUARABIRA/PB
2014

MARCILENE BARBOSA DA SILVA OLIVEIRA

EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA AGRÁRIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, em cumprimento a exigência para obtenção do título de Licenciatura em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Edvaldo Carlos de Lima

GUARABIRA/PB
2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586e Oliveira, Marcilene Barbosa da Silva
Educação do campo na perspectiva da geografia agrária
[manuscrito] : / Marcilene Barbosa da Silva Oliveira. - 2014.
38 p. : il.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2014.
"Orientação: Edvaldo Carlos de Lima, Departamento de
Geografia".

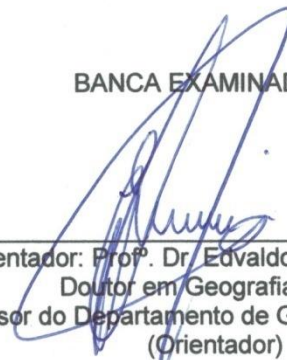
1. Educação do campo. 2. Geografia agrária. 3. Educação
emancipatória. 4. Ensino de Geografia. I. Título.

21. ed. CDD 374


MARCILENE BARBOSA DA SILVA OLIVEIRA

EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA AGRÁRIA

BANCA EXAMINADORA



Orientador: Prof. Dr. Edvaldo Carlos de Lima
Doutor em Geografia UFPE
Professor do Departamento de Geografia/CH/UEPB
(Orientador)



Prof. Ms. Hélio de França Gondim
Mestre em Geografia/UFPB



Prof. Msc. José de N. Dantas Soares
Mestrando em Geografia/UFPB

Aprovada em: 10 / Março /2014.

Guarabira,
Março de 2014.

AGRADECIMENTOS:

A DEUS, a quem TUDO é possível que me deu amparo e luz, inteligência e fortaleza e me proporcionou a alegria de conhecer pessoas incríveis para vivenciar mais esta etapa de fundamental importância na minha vida.

A minha maior incentivadora e a pessoa que mais amo nesse mundo: minha mãe Lusinete Barbosa, aquela a quem devo a vida e tudo o que sou, sem você eu nada seria.

Ao meu pai Marcos Antônio por sua enorme paciência (e que paciência), sempre me ajudou quando precisei.

Aos meus irmãos Maria Vitória – meu anjo de candura a quem eu amo absurdamente e José Marcos (Marquinho), eternamente minha alma gêmea.

Ao meu namorado Marlon Silva de Lima, que sempre esta comigo em todos os momentos, sendo amigo, companheiro, e amoroso, sem seu apoio e incentivo às coisas não aconteceriam de tal forma como se propuseram. Muito obrigada!

Ao meu orientador Edvaldo Carlos de Lima, que me acolheu como orientanda e me “aturou” por muito tempo e ainda vai me aguentar muito mais, tenho certeza que ainda levarei muitos puxões de orelha. ETERNAMENTE GRATA a você por tudo!

Aos membros da banca examinadora Hélio de França Gondim e José de N. Dantas Soares pela disponibilidade e paciência que tiveram para analisar meu trabalho.

Ao grupo de Estudos o CEGET/Guarabira-PB de onde saíram muitas análises da geografia *in loco*, a Lima, Juliene, Thamires, Renatinha, Janiele, Maíra, Marta, etc

A turma 2009.1 noite de geografia em especial a Walkíria Andrade, Francisca Rejane, Leandro Bulhões, Wilkson Santos e tantos outros que me estiveram comigo.

A todos os meus amigos e amigas que me ajudaram nesta pesquisa, e que de maneira muito gentil me deixaram acampar em seus latifúndios (dormir nas suas casas). Jamais esquecerei desses gestos!

A todos os professores do curso de Geografia que de alguma maneira os que passaram por minha vida deixaram sua marca.

A todos os meus alunos e alunas que me fizeram a cada dia descobrir novas formas de perceber o mundo.

A toda minha família que sempre me ajudaram em todos os momentos, aos meus tios e tias, avôs e avós, primos e primas.

A UEPB, que durante um bom tempo foi a minha segunda casa!

Aos acampados e assentados por sua força e determinação

A todos o meu muito obrigado!

A todos que lutam por um mundo melhor e por uma sociedade justa e igualitária!
Dedico!

Uns querem crescer, eu quero evoluir;
Uns querem companhia, eu quero amor;
Uns querem emprego, eu quero trabalho;
Uns querem longevidade, eu quero qualidade de vida;
Uns querem sorte, eu quero força e foco;
Uns querem sorrisos, eu quero alegria;
Eu quero mais que tudo isso;
Eu quero tudo o que a vida me proporcionar;
Eu quero é viver...

Marcilene Barbosa

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1. Os meios de comunicação mais utilizados pelos alunos do ensino Fundamental	19
GRÁFICO 2. Os alunos que já ouviram e os que nunca ouviram falar do MST e de outros movimentos sociais.....	20
GRÁFICO 3. Produção de alimentos no Brasil: Agronegócio ou Agricultura Camponesa.....	22
GRÁFICO 4. Concepção dos alunos sobre a reforma agrária.....	23

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 A EDUCAÇÃO: DISCURSO E PRÁXIS	13
2 O ENSINO DA GEOGRAFIA AGRÁRIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO “BANCÁRIA”	14
3 REFLEXÕES SOBRE O CAMPO BRASILEIRO NA SALA DE AULA	18
4 UMA NOVA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO:A EDUCAÇÃO DO CAMPO	24
5 O TERRITÓRIO VINCULADO AO CAMPO E O DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL.....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS.....	30
APÊNDICE.....	34

043 – GEOGRAFIA

EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA AGRÁRIA

LINHA DE PESQUISA: GEOGRAFIA RURAL E AGRÁRIA (MEIO AMBIENTE RURAL)

AUTORA: MARCILENE BARBOSA DA SILVA OLIVEIRA

ORIENTADOR: Prof^o. Dr. EDVALDO CARLOS DE LIMA

EXAMINADOR: Prof^o. Ms. HÉLIO DE FRANÇA GONDIM

EXAMINADOR: Prof^o. Msc. JOSÉ DE N. DANTAS SOARES

RESUMO:

O trabalho em questão faz uma reflexão e uma análise acerca da Educação do Campo sob a perspectiva da geografia agrária, entendida como instrumento de transformação social. Propõe-se também analisar e pensar numa geografia e num ensino de geografia onde se torne possível compreender a realidade de maneira crítica, compreendendo a produção desse espaço vivenciado e entendendo esta geografia como transformadora e emancipatória. A princípio fazemos uma análise da educação, entendida como uma política social e também como sendo o instrumento capaz de emancipar o cidadão, conferindo-lhe direitos e deveres no âmbito social e também do sistema de educação bancária que ainda é repetido em muitas instituições. Para o desenvolvimento desta pesquisa foram feitas aulas de campo em escolas do município de Lagoa de Dentro/PB, como também levantamento de dados, aplicação de questionários com alunos, funcionários e professores, além da observação das aulas dos professores. Dessa maneira analisamos as reflexões feitas pelos alunos, fazendo assim uma contextualização com a realidade vivenciada, analisamos também o ensino de geografia agrária como fator determinante no processo de criação e compreensão de conceitos geográficos. Por fim, faremos um comparativo entre a geografia que é produzida no espaço vivenciado pelo aluno e a que é proposta na sala de aula. Partindo deste princípio pode-se chegar ao entendimento de que o ensino de geografia agrária deve possibilitar ao educando pensar a sua realidade de maneira que se sinta produtor desse espaço, ou seja, sujeito ativo do processo de transformação social.

PALAVRAS - CHAVE: Educação do Campo; Geografia Agrária; Educação Emancipatória; Ensino de Geografia.

ABSTRACT

The work in question is a reflection and analysis about Rural Education from the perspective of agrarian geography, is an instrument of social transformation. It also seeks to analyze and think of geography and geography teaching in which it becomes possible to understand reality critically, including production experienced this space and this understanding geography as transformative and emancipator. At first we do an analysis of education, understood as a social policy as well as the instrument to empower the citizen to confer rights and duties in the social sphere and also the banking education system that is still repeated in many institutions. For the development of this research field classes were made in schools in the municipality of Lagoa de Dentro / PB, as well as survey data, questionnaires to students, staff and faculty, and the observation of the classes of teachers. Thus we analyze the reflections made by students, thus making a contextualization with the experienced reality, we also analyzed the teaching of agricultural geography as a determining factor in the creation process and understanding of geographical concepts. Finally, we make a comparison between the geography that is produced in space experienced by the student and the proposal in the classroom. With this assumption one can come to understand that teaching agrarian geography should enable the learner to think your reality so that you feel producer of this space, ie, the active subject of social transformation

KEYWORDS: Rural Education, Agrarian Geography; Emancipatory Education, Teaching of Geography.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de muitas pesquisas e discussões junto ao grupo de pesquisas CEGeT – Centro de Estudos da Geografia do Trabalho, seção Guarabira.

Durante o período de graduação nos enveredamos em muitos ramos da pesquisa, mas sem fugir do tema central que é a Questão Agrária no Brasil, entendida como um entrave histórico, pois a problemática da terra no Brasil tem suas raízes no Período Colonial e diretamente mexe com toda sociedade, seja no sentido de compreensão sobre o que se entende por Reforma Agrária, seja no entendimento desta enquanto política pública governamental.

A opção em estudar Educação do Campo veio através do momento que pudemos fazer pesquisas em algumas escolas e percebemos a deficiência do sistema de ensino, e a falta de contextualização entre a realidade vivenciada pelos alunos e aquela que é posta na escola, pois a mesma vivencia a prática bancária, em lugar de comunicar-se, alguns educadores fazem comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.

A princípio fazemos uma análise da educação, entendida como uma política social e também como sendo o instrumento capaz de emancipar o cidadão, conferindo-lhe direitos e deveres no âmbito social e também do sistema de educação bancária que ainda é repetido em muitas instituições.

Dessa maneira, pensamos numa nova proposta de educação: a educação do campo onde os alunos possam relacionar a sua realidade com os conteúdos, onde não se aprenda apenas de maneira mecânica, mas fazendo um comparativo entre as realidades vivenciadas, onde o homem é sujeito e não objeto da educação, ou seja, é o ser humano que define as formas de educação que deseja, a partir das necessidades de sua organização social.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram feitas aulas de campo em escolas do município de Lagoa de Dentro/PB, como também levantamento de dados, aplicação de questionários com alunos, funcionários e professores, além da observação das aulas dos professores.

1 A EDUCAÇÃO: DISCURSO E PRÁXIS

Entendemos a educação como uma política social e também como sendo o instrumento capaz de emancipar o cidadão, conferindo-lhe direitos e deveres no âmbito social, ela pode ser um instrumento de transformação social, compreendemos também o ato educativo como todo processo de realização do homem pelo e através do trabalho. Sobre a educação como emancipação humana Silva, 2009 afirma que:

Nessa perspectiva da educação como emancipação humana, compreende que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, tem nomes e rostos, gêneros, raças e etnias diferenciadas, e que ao lutar pelo direito à terra, à floresta, à água, à soberania alimentar, aos conhecimentos potencializadores de novas matrizes tecnológicas com princípios agroecológicos e estratégias solidárias, vão recriando suas pertencças, reconstruindo sua identidade na relação com a natureza, com o trabalho, com a cultura. (SILVA, 2009)

No entanto, esse conceito de educação não é passado nas escolas, o objetivo ainda não é a emancipação humana, o objetivo ainda é que o aluno compreenda os conteúdos de forma mecânica, sem compreender o processo que nele esta envolvido, que ele passe no vestibular sem compreender a geografia que é produzida no seu espaço de convivência social, nesse sistema é preferível formar mão de obra à formar indivíduos críticos e pensantes.

Apenas uma educação emancipadora conseguirá inverter a lógica capitalista, através da formação do indivíduo, para que a partir daí ele, possa adquirir uma consciência crítica e desalienadora, ou seja, educar para uma nova maneira de enxergar o mundo de conseguir distinguir o que é positivo ou não para sua formação. Dessa maneira pode-se pensar em educar para um novo mundo com qualidade humana aonde o capital não seja a verdade absoluta que domine os pensamentos e ideais.

Gadotti afirma:

A globalização capitalista roubou das pessoas o tempo para o bem viver e o espaço da vida interior, roubou a capacidade de produzir dignamente as nossas vidas: cada vez mais gente é reduzida a máquinas de produção e de reprodução do capital Educar para um outro mundo possível é fazer da educação, tanto formal, quanto não-formal, um espaço de formação crítica e não apenas de formação de mão-de-obra para o mercado; é inventar novos espaços de formação

alternativos ao sistema formal de educação e negar a sua forma hierarquizada numa estrutura de comando e subordinação; é educar para articular as diferentes rebeldias que negam hoje as relações sociais capitalistas; é educar para mudar radicalmente nossa maneira de produzir e de reproduzir nossa existência no planeta, portanto, é uma educação para a sustentabilidade. (GADOTTI, 1992)

É preciso ter consciência que a educação continua sendo um processo contraditório (unidade e oposição), uma totalidade de ação e reflexão: eliminando a autoridade caímos no espontaneísmo libertário onde não se dá educação; eliminando a liberdade, caímos no autoritarismo, onde também não existe educação mas domesticação ou puro adestramento. O ato educativo realiza-se nessa tensão dialética entre liberdade e necessidade. (GADOTTI, 1997)

A educação deve romper as barreiras da alienação, da ignorância e da pura reprodução do saber de maneira mecânica e abstrata, ela deve ser mais que emancipatória, ela precisa ser libertadora, onde o cidadão possa ter o livre direito de pensar e agir,

Quando Marx (1982), trabalha a natureza e a especificidade da educação, Saviani (2008) resgata a ideia de que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. A educação acontece porque os seres humanos, diferentemente dos outros animais, não têm a sua existência garantida naturalmente. Para garantir, produzir e reproduzir a sua existência, a humanidade precisa transformar a natureza na direção de suprir as suas necessidades, o que faz realizando ações adequadas aos objetivos, pelo e através do trabalho. Neste processo, cria-se o mundo humano, homens e mulheres tornam-se seres sociais e aprendem a viver em sociedade. A este processo de prática e de aprendizado podemos chamar de educação.

Nesta perspectiva a educação é produção humana, que se faz continuamente, independente do tempo e espaço, pelos homens e mulheres, no processo de produção da existência. Igualmente, a educação vai se tornando uma área de estudo e um foco de preocupação desta mesma humanidade, na medida em que os seres humanos vão produzindo acúmulos teóricos e práticos em diferentes campos.

Assim, pode-se inferir que a educação não se restringe à escola, a qual é, tanto como a educação, construção humana, histórica e social. Reduzir o processo educativo à escola, significa, deste modo, confinar a educação ao que acontece na sala de aula.

Não se pode anular os saberes anteriores do aluno, eles serão muito importantes na sua formação futura, assim podemos discutir as idéias de Paulo Freire que se aprende ensinando e se ensina aprendendo, assim como não há docência sem discência, não há discência sem docência.

A educação numa formação crítica é contrária a educação bancária, esta que por sua vez deforma a necessária criatividade do educador e do educando, o educando nesse caso é um subordinado e não pode superar o autoritarismo do educador.

2 O ENSINO DA GEOGRAFIA AGRÁRIA NUM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO “BANCÁRIA”

No contexto atual a Geografia tem o importante papel de se posicionar em relação aos fatos que ocorrem na sociedade, ela age de maneira crítica instrumentalizando o aluno a interferir no espaço, essa relação se dá de maneira dialética.

Existe uma necessidade de transformação da geografia ainda ensinada nas escolas, em busca de uma geografia crítica e transformadora, visto que é através da crítica que se produz/reproduz uma ciência viva, pois a ciência que não se renova e não se transforma, não serve para nada. (OLIVEIRA, 1994)

O ensino de geografia agrária deve possibilitar ao educando pensar a sua realidade de maneira que se sinta produtor desse espaço, ou seja, sujeito ativo do processo de transformação sócio-espacial. Para tanto, é preciso que esta disciplina coloque o indivíduo em contato com um conhecimento geográfico que o leve a compreender a sua realidade como uma totalidade e a detectar as contradições existentes nela.

Para conseguirmos nosso objetivo, faz necessário produzir um ensino de geografia que esteja vinculado com a realidade local dos educandos. Dessa forma, o estudo do lugar onde o aluno mora significa a construção de valores de identidade e pertencimento, por parte dos estudantes, fazendo um contraponto com a lógica do capitalismo globalizado que tende a homogeneizar todos os lugares transformando-os em espaços de produção/reprodução do capital monopolista mundializado.

Nesta pesquisa que fizemos, foi possível analisar algumas escolas do município de Lagoa de Dentro - PB, tal como os funcionários que fazem parte da

mesma, foram aplicados alguns questionários com funcionários, professores, gestor e alunos.

Foi perceptível que estas escolas analisadas vivenciam a prática bancária, em lugar de comunicar-se, alguns educadores fazem comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.

Eis aí a concepção bancária da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (FREIRE, 1970)

Dessa forma a ignorância é contemplada pelos dois lados, onde Paulo Freire, 1970 chama de “alienação da ignorância”, é o motivo da existência de um processo de aprendizagem passivo, em que o aluno aguarda que o professor dê todas as coordenadas e seu papel é o de dar uma boa resposta às perguntas das provas, sem se interar com o sistema que está envolvido.

A “Concepção Bancária” foi originalmente caracterizada em termos de dez propriedades, por Freire (1970, p. 34):

- (a) O educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- (b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- (c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- (d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- (e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- (f) o educador é o que opta e prescreve a sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição;
- (g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- (h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais são ouvidos nesta escolha, acomodam-se a ele;
- (i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que se opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- (j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos”

Grande parte dos funcionários da escola não concluíram o ensino fundamental, sua jornada de trabalho é de 8 (oito) horas diárias, o que não

possibilita prosseguirem com os estudos, logo um trabalhador que passa oito horas do seu dia em um trabalho repetitivo e enfadonho, quando retorna ao seu lar a última coisa que vai querer é estudar, ler um livro ou coisa parecida.

Eis que nesse contexto surge a televisão como a salvaguarda do trabalhador, pois ao chegar em seu lar apenas ele será um receptor de informações que a “grande mídia” esta lhes mostrando, ele não tem outro meio de se informar, pois esta muito cansado para procurar outras fontes, então esta é sua escola, a televisão do trabalhador, o descanso, o descaso.

Dessa maneira pode-pensar no conceito de alienação onde em Freire o homem alienado é aquele que é “ser para outro”.(FREIRE, 1983). Para Marx a alienação é falsa consciência e a origem da alienação do homem está na alienação do trabalho: “criação de um objeto no qual o sujeito não se reconhece, e que se lhe antepõe como algo alheio e independente, e ao mesmo tempo, como algo dotado de certo poder – de um poder que não tem de per si – que se volta contra ele”. (VÁSQUEZ, 1977).

Pois já dizia Paul Lafargue, 1999 em O direito à Preguiça: “Trabalhem, trabalhem, proletários, para aumentar a fortuna social e as vossas misérias individuais, trabalhem, trabalhem, para que, tornando-vos mais pobres, tenham mais razão para trabalhar e para serem miseráveis. Eis a lei inexorável da produção capitalista”. É assim que acontece no sistema capitalista, e esses trabalhadores desta escola não são exceção.

Nesta pesquisa, ao entrevistar professores, uma prática chamou muito a atenção as famosas provas. A maneira como estas eram aplicadas na formamj de provas orais, onde o objeto–aluno é um mero repetidor daquilo que o sujeito-professor repassa, mostrando assim mais uma evidencia que esta escola ainda vivencia a prática bancária.

Cerca de 50% dos professores que compõem o corpo docente desta escola ainda não conseguiram se adequar aos novos métodos de ensino, pois, o quadro negro e o giz continuam sendo o centro da aula, mas substituídos pela lousa e o pincel. Outro fator em evidencia é que são formados numa área e lecionam em outra, a professora de Matemática é formada em História, o professor de Ciências é formado em Letras, o professor de Geografia formado em Pedagogia dificultando assim o processo de ensino aprendizagem.

Estes professores colocam nota “*por cara*”, ou seja, em determinada situação para não deixar um bimestre em branco, um gestor pediu para um professor colocar “qualquer nota”, por comportamento. Mas esse aluno não participava das aulas, ele apenas iria na sala na hora da “chamada” e depois saía da sala, pois se o mesmo tivesse muitas faltas poderia ter o benefício cortado – a Bolsa Família (Considerado uma programa de transferência de renda que exige da família que seus filhos estejam matriculados nas escola e frequentando as aulas e cumprir as exigências de vacinação) ele não iria para aprender a pensar, ele iria para no fim do mês ter uma bolsa de compensação.

Assim pode-se pensar num conceito de Financeirização da Educação Pública, onde os alunos frequentam a escola apenas por interesse em uma política de compensação, eles estudam em escola públicas mas recebem uma quantia para sua permanência e atenção na escola, onde não aprendem nada num modelo que forma apenas para o mundo do trabalho e mesmo assim não qualifica.

O que vem ocorrendo são resquícios dessa situação, muitos alunos chegam na Universidade sem saber ler e interpretar, não conseguem fazer a leitura do mundo a sua volta, pois a sua capacidade de criatividade e de criticidade foram barradas no ensino fundamental por um professor formado na concepção tradicionalista e bancária.

3 REFLEXÕES SOBRE O CAMPO BRASILEIRO NA SALA DE AULA

No tocante a geografia agrária, foram feitos alguns questionários com os alunos para poder assim entender melhor a sua realidade. Logo no início desta pesquisa, nos foram feitas algumas indagações realizadas por um grupo de alunos, dentre elas uma que em particular chamou mais atenção. Eles perguntaram *Porque os Sem terra estão sempre na mídia e estão sempre invadindo as terras das pessoas de bem?*¹, além de outros questionamentos sobre os movimentos sociais, sobre o preço dos alimentos, etc.

Então a partir dessas indagações, propôs-se realizar esse trabalho no qual visa apresentar de uma maneira esquemática parte dos resultados, baseando-se nas reflexões sobre o campo brasileiro.

¹ Essa pergunta foi feita por uma aluna do 8º ano

Num primeiro momento foi feita uma análise sobre os meios de comunicação mais utilizados por esses alunos e apenas foi comprovado o que já conhecíamos: todos tem acesso à televisão, poucos tem acesso a internet, revistas jornais, e alguns tem como meio de comunicação apenas a aula, ou seja, eles não estão contextualizados com as mudanças e com as novas tecnologias.

No gráfico a seguir é mostrado quais são os meios de comunicação mais utilizados pelos alunos desta Escola:

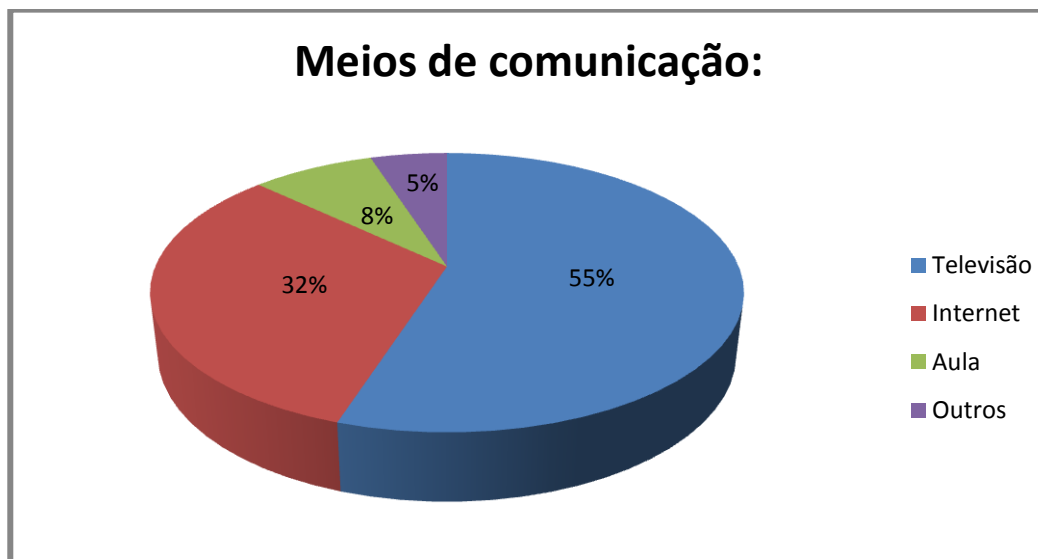


Gráfico 01: Os meios de comunicação mais utilizados pelos alunos do ensino Fundamental.

Fonte: Trabalho de Campo na Escola Antonia Coelho Pereira Lagoa de Dentro/PB - 2013.

Org.: Marcilene Barbosa da Silva Oliveira

Em um segundo momento, perguntamos se os alunos já ouviram falar do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra ou de outros movimentos sociais. Alguns alunos fizeram alguns relatos relacionados ao MST:

Eu já ouvi falar sim do MST, vejo muito no Jornal Nacional passando eles invadindo as terras dos fazendeiros, mas eu sei que eles só invadem as terras que não produzem nada. B. L. A. S. - Aluna do 8º ano;

Pra mim é muito fácil falar dos movimentos sociais, pois tenho uma tia que mora num assentamento do MST, ela sempre me fala de como é a luta, da pressão que a televisão e os jornalistas fazem em cima deles, ela disse que muitas vezes eles passam até por

bandidos e as pessoas acreditam porque não conhecem sobre o assunto. D. R. O. S. - Aluno do 9º ano.

No gráfico abaixo é mostrado os alunos que já ouviram e os que nunca ouviram falar do MST e de outros movimentos sociais:



Gráfico 02: Os alunos que já ouviram e os que nunca ouviram falar do MST e de outros movimentos sociais.

Fonte: Trabalho de Campo na Escola Antonia Coelho Pereira Lagoa de Dentro/PB - 2013.

Org.: Marcilene Barbosa da Silva Oliveira

Dessa maneira é perceptível que parte desses alunos nunca ouviram falar dos movimentos sociais e nem da sua atuação e como sabemos a atuação dos movimentos sociais do campo são imprescindíveis na luta pela terra e pela reforma agrária. É por meio dos movimentos sociais que os trabalhadores rurais podem reivindicar seus direitos. As lutas desses trabalhadores, tanto no campo como na cidade, se dão pelos desdobramentos impostos pela estrutura da sociedade do capital.

O capital com sua reestruturação produtiva intensificam a precarização e pauperização do trabalho em todos os seguimentos. Trata-se de um modelo hegemônico de reprodução das desigualdades sociais no campo e na cidade. (LIMA, 2006)

É necessário afirmar que tanto do ponto de vista teórico quanto no conjunto dos acontecimentos do momento, os movimentos sociais passaram a ser considerados como sujeitos da transformação social. Sabendo que os conflitos pertinentes à sociedade, que a impulsionam ao movimento constante (a

transformação ininterrupta da história), são entendidos como pertencentes ao campo da luta de classes.

A luta do MST e dos demais movimentos socioterritoriais, não se restringe à luta pela terra e a sua conquista, essa é uma parte no processo de territorialização (FERNANDES, 2001). A reforma agrária proposta pelos movimentos socioterritoriais visa derrubar as cercas da terra, da educação e do capital. Desta forma, é que o MST concebe a educação, que compartilhe o ideário do campo.

Propõem-se assim uma educação que exige a observância de valores como a autonomia, a democracia, a dignidade do ser humano, a solidariedade, a equidade e o respeito ao meio ambiente, uma educação pela qual efetivamente vale a pena lutar, capaz de ajudar no processo maior de luta das famílias Sem-Terra e do conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo.

A partir destes relatos dos alunos sobre o MST, e do entendimento da educação do campo, percebemos que eles ainda têm uma visão contrária à ideologia dos movimentos sociais.

No tocante a produção de alimentos no Brasil, propusemos a seguinte pergunta: Quem produz mais alimentos no país o agronegócio, ou a agricultura camponesa? E como resultado desta indagação eles afirmaram que o agronegócio “tido como o grande negócio” produz mais no campo brasileiro. No entanto, a realidade é que o agronegócio produz apenas uma parte dos alimentos, a outra parte é produzida pela agricultura camponesa ou familiar, ou ainda por pequenos produtores e sitiantes, como possam ser chamados os produtores não capitalistas como mostra o gráfico 03 da página 22:

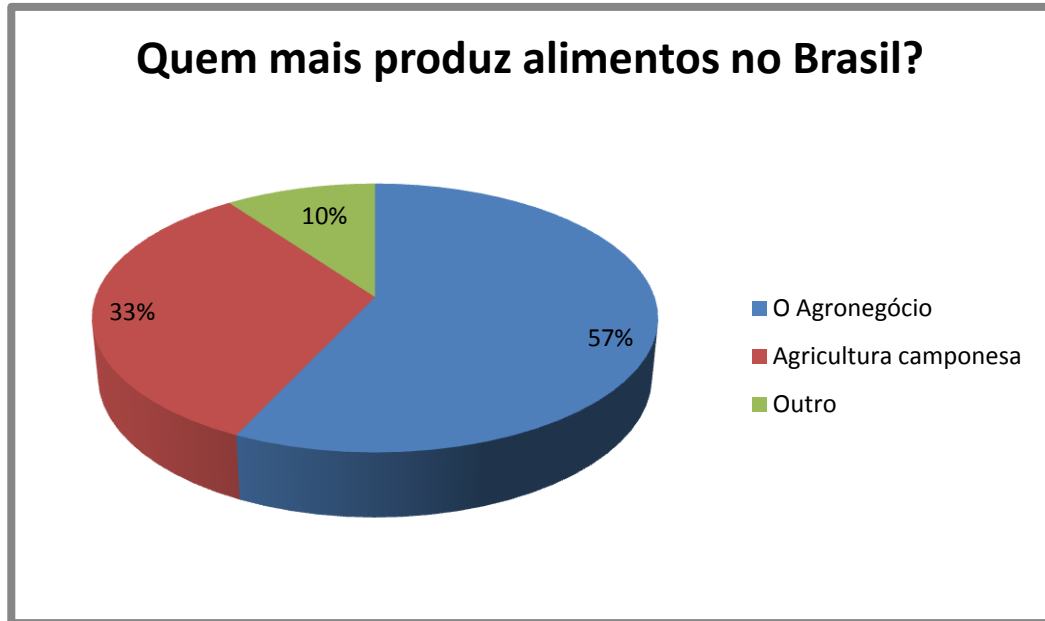


Gráfico 03: Produção de alimentos no Brasil: Agronegócio ou Agricultura Camponesa.

Fonte: Trabalho de Campo na Escola Antonia Coelho Pereira Lagoa de Dentro/PB - 2013.

Org.: Marcilene Barbosa da Silva Oliveira

O agronegócio é o novo nome do modelo de desenvolvimento econômico da agropecuária capitalista. Esse modelo não é novo, sua origem está no sistema *plantation*, em que grandes propriedades são utilizadas na produção para exportação. Desde os princípios do capitalismo em suas diferentes fases esse modelo passa por modificações e adaptações, intensificando a exploração da terra e do homem.

O agronegócio produz apenas uma parte dos alimentos. A outra parte é produzida pela agricultura camponesa ou familiar, ou ainda por pequenos produtores e sitiantes, como possam ser chamados os produtores não capitalistas. Essa parte, no geral, significa metade; no particular significa mais ou menos da metade. (FERNANDES, 2005)

O agronegócio pode produzir mais cana, mas são os camponeses que produzem mais café e leite. O agronegócio pode produzir mais soja, mas são os camponeses que produzem mais feijão, mandioca, cebola e banana. [...] O agronegócio controla hoje no Brasil 300 milhões de hectares, todavia utiliza apenas 120 milhões. Restam 180 milhões de hectares para serem utilizados na reforma agrária voltada para a produção de alimentos. (FERNANDES, 2008)

É perceptível que a agricultura camponesa ou familiar produz a maioria dos alimentos que estão na mesa do brasileiro. O agronegócio pode produzir cana e o Brasil pode ser um dos maiores produtores de soja no mundo, mas a base alimentícia do brasileiro não é a soja nem a cana, é o feijão, a mandioca, o café, etc.

Portanto, a imagem do agronegócio foi criada para renovar a imagem da agricultura capitalista, para “modernizá-la”. É uma tentativa de ocultar o caráter concentrador, predador, expropriatório e excludente para dar relevância somente ao caráter produtivista, destacando o aumento da produção, da riqueza e das novas tecnologias. (FERNANDES, 2008).

No gráfico 03 podemos complementar os entendimentos vistos nas questões anteriores, pois, embora traduzam a própria contradição disseminada pela mídia e por teóricos da União Democrática Ruralista (UDR) ao afirmarem que o Brasil não precisa de reforma agrária, o que vemos é a reforma agrária como o caminho, pois as pequenas unidades são também, as que poderão gerar mais empregos. (OLIVEIRA, 2003). No gráfico 04 é mostrada a concepção dos alunos sobre a reforma agrária:

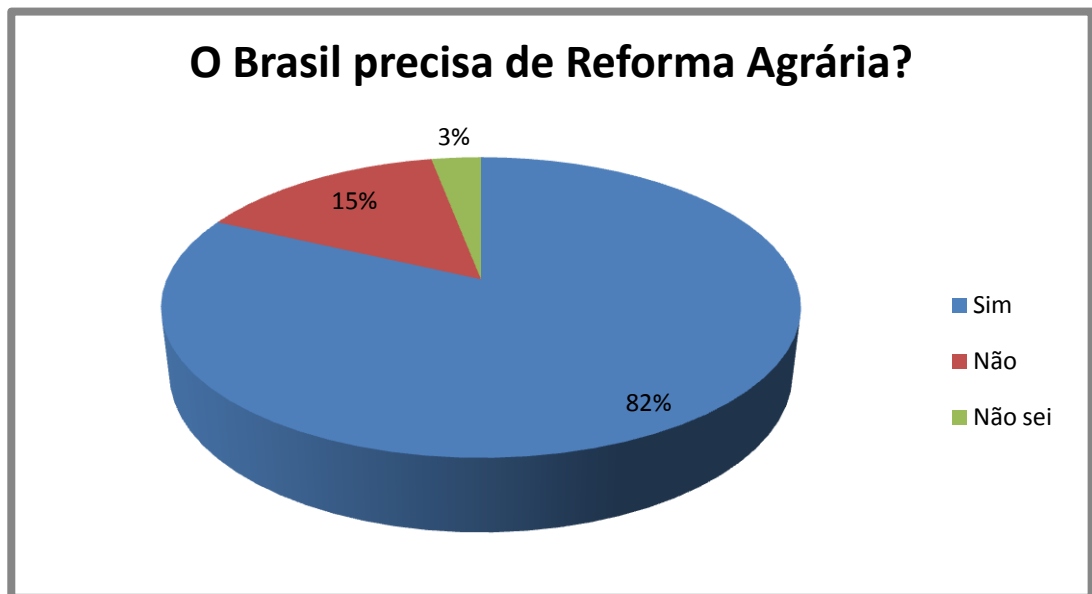


Gráfico 04: Concepção dos alunos sobre a reforma agrária

Fonte: Trabalho de Campo na Escola Antonia Coelho Pereira Lagoa de Dentro/PB - 2013.

Org.: Marcilene Barbosa da Silva Oliveira

Alguns alunos fizeram relatos sobre seu pensamento relacionado à geografia agrária, com diversas temáticas: a reforma agrária, a questão agrária, os movimentos sociais e as outras questões abordadas:

Eu penso que o Brasil precisa de reforma agrária, porque muita gente tem terra e não produz nada, e outras pessoas querem plantar seus alimentos, sua comida, querem trabalhar e não tem onde fazer isso, eu acho que com a reforma agrária isso vai mudar. L. S. O. - Aluna do 9º ano.

Eu acho que o Brasil não precisa de reforma agrária, pois se não existe reforma no Brasil, eles invadem as terras dos outros, e roubam, imaginem se existisse. Existem pessoas do MST que vendem suas terras e vão pedir terra de novo, existem alguns que tem carro, outros tem até boas condições de vida. W. B. L. – Aluno do 9º ano.

A percepção apresentada nos gráficos e através de alguns relatos dos alunos, nos mostram que é necessário fazer reflexões sobre as temáticas relacionadas à questão agrária, para então compreender que essas dimensões não podem ser entendidas separadamente.

Cabe ao educador ser um profissional crítico, estabelecendo um diálogo entre o conhecimento científico acadêmico e o conhecimento trazido pelo aluno à sala de aula, pois uma das funções do educador é fazer o aluno refletir sobre sua realidade, permitindo que sua curiosidade seja parte integrante do processo educativo. Por isso, a memorização de conceitos fragmentados, não permite que o educando reflita acerca de sua realidade. Comprometendo deste modo a aprendizagem da geografia de maneira crítica. (CAMACHO, 2008)

4 UMA NOVA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO: A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação do campo no Brasil deve ser analisada pelo contexto histórico, político e ideológico e sob o processo de concentração histórica do espaço agrário brasileiro, este que se configura com desigual e contraditório, onde estão situadas

as diferentes formas de produção das relações de trabalho vivenciadas no campo brasileiro.

O conceito de Educação do Campo ainda é muito recente, essa idéia nasceu em julho de 1997 no Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA, onde para desenvolver esta idéia foi necessário analisar e compreender estudos e pesquisas referentes a diversas realidades do campo.

Entre 1997 e 2004 aconteceu a espacialização da Educação do Campo, através de diversos movimentos e organizações. A espacialização da Educação do Campo acontece também pela ampliação das parcerias e pelo fato dos movimentos estarem colocando este paradigma na agenda dos estados e dos municípios através de seminários, encontros e publicações de Educação do Campo. (MOLINA, 2003).

É notável que ainda estejamos num processo constante de construção do Paradigma da Educação do Campo, onde este comporta conceitos em que a relação entre campo e cidade vem sendo gerada num processo de interdependência, com muitas contradições onde a busca de soluções para suas questões devem acontecer por meio da organização dos movimentos socioterritoriais desses dois espaços. Ainda sobre essa relação entre campo e cidade. Fernandes e Molina, 2004 afirmam que:

Esta visão do campo como um espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção das condições de existência social conferem à Educação do Campo o papel de fomentar reflexões que acumulem força e espaço no sentido de contribuir na desconstrução do imaginário coletivo sobre a relação hierárquica que há entre campo e cidade; sobre a visão tradicional do jeca tatu, do campo como o lugar do atraso. A Educação do Campo indissocia-se da reflexão sobre um novo modelo de desenvolvimento e o papel para o campo nele. Deve fortalecer identidade e autonomia das populações do campo e conduzir o povo do Brasil a compreender haver uma não-hierarquia, mas complementaridade: *cidade não vive sem campo que não vive sem cidade*. À Educação do Campo compete redesenhar o desenvolvimento territorial brasileiro com desenvolvimento social, cultura, saúde, infra-estrutura de transportes, lazer, zelo pelo meio ambiente. (FERNANDES e MOLINA, 2004)

Entendendo esta relação entre campo e cidade pode-se inferir que o campo é formado por diferentes territórios, que exigem políticas econômicas e sociais diversas, onde a educação é uma política social que tem importante caráter

econômico porque promove as condições políticas essenciais para o desenvolvimento.

Assim propomos um novo modelo de educação onde os alunos possam relacionar a sua realidade com os conteúdos, onde não se aprenda apenas de maneira mecânica, mas fazendo um comparativo entre as realidades vivenciadas, onde o homem é sujeito e não objeto da educação, ou seja, é o ser humano que define as formas de educação que deseja, a partir das necessidades de sua organização social.

É ele também, que atua sobre o meio construindo seu processo educativo. Nesse caso, ele é um ser ativo do processo. Nas palavras de Freire: “o homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém”.

Assim, as condições educacionais no campo, no Brasil, devem ser analisadas à luz do processo de construção histórica do espaço agrário onde se localizam, hoje, as diferentes relações de trabalho vivenciadas no campo brasileiro.

O esquecimento do Estado desse espaço sob o olhar “desenvolvimentista” durante os sucessivos governos, onde a cidade é considerada o espaço responsável por esse desenvolvimento levará ao esquecimento também da estrutura educacional adequada a essa classe trabalhadora que vive e se reproduz no campo, pois, não há interesse algum em oferecer boas estruturas educacionais a classe trabalhadora pobre.

O paradigma da Educação do Campo nasceu da luta pela terra e pela reforma agrária. Esta luta cria e recria o campesinato em formação no Brasil, assim a Educação do Campo não poderia ficar restrita aos assentamentos rurais. Era necessária a sua espacialização para as regiões, para as comunidades da agricultura camponesa. (FERNANDES E MOLINA, 2004)

A educação do campo é, uma proposta na qual os sujeitos do campo são protagonistas, que possa proporcionar a emancipação humana, esta educação não se limita ao espaço físico da escola, ela vai muito mais além, inclui os saberes e fazeres do campo e toda a produção seja ela acadêmica, de associação, sindicato, organização, etc.

5 O TERRITÓRIO VINCULADO AO CAMPO E O DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL

É necessário ao estudar o campo e a questão agrária e, sobretudo, a Reforma Agrária e seus territórios sob o prisma da Geografia e analisá-la segundo a dimensão espacial dos fenômenos, em sua territorialidade. Assim se torna necessário entender o conceito de território, onde partimos do princípio que o território é construído a partir do espaço geográfico, ou que o espaço é anterior ao território (RAFFESTIN, 1993).

As transformações do espaço acontecem pelas relações sociais no processo de produção do espaço. Os objetos naturais ou elementos naturais também transformam o espaço, mas são as relações sociais que impactam o espaço com maior intensidade. Os sistemas de ações e os sistemas de objetos são indissociáveis, todavia é possível analisar as distintas intensidades de seus movimentos.

A técnica e a tecnologia dinamizaram os sistemas de ações, impactando a natureza com maior intensidade. A formação de territórios é sempre um processo de fragmentação do espaço. Os seres necessitam construir seus espaços e territórios para garantirem suas existências (GOTTMANN, 1973).

Espaço e Território são categorias geográficas e são indiferentes, pois a diferença está na definição de Espaço e Território (SANTOS, 2004). A definição do significado do conceito é um exercício intelectual do movimento entre o abstrato e o concreto ou do movimento entre o método (pensamento pensante), a teoria (pensamento pensado) e a realidade. É a intencionalidade que vincula o sujeito ao objeto, ou o pensador e o conceito pensado (SANTOS, 1996). O método e a teoria são pensamentos, portanto, carregados de intencionalidade.

Entendemos o território, segundo Raffestin (1993), como fruto do tripé espaço, tempo e relações sociais. Assim, percebemos que o termo território nada tem de linear, pois os elementos que o compõem também não são. Dessa maneira, estudar a Reforma Agrária sob uma abordagem geográfica significa realizar uma análise centrada no tipo de transformação territorial que ela produz.

Ao trabalharmos com a concepção de território construído a partir das relações sociais estabelecidas em um dado espaço ao longo do tempo, devemos

entender que, na atualidade, ele é materialização dos conflitos gerados no bojo do modo capitalista de produção.

O capitalismo é um modo de produção contraditório: não só permite e possibilita, como também, necessita de relações não capitalistas de produção. Segundo Oliveira (1990). Isto significa dizer que, ao mesmo tempo em que esse desenvolvimento avança, reproduzindo relações tipicamente capitalistas (implantando o trabalho assalariado através da figura do “boia-fria”), produz também, contraditoriamente, relações camponesas de produção (através do trabalho familiar).

Assim podemos pensar num conceito de desenvolvimento territorial, onde se faz necessário discutir a questão da luta de classes no campo para analisar o desenvolvimento territorial rural, logo para se processar esse desenvolvimento serão necessárias algumas das narrativas escalares sobre essa desconstrução² que será colocada.

Dentro desta perspectiva Montenegro Gómez (2006), sobre desenvolvimento diz que tal como nós o entendemos, ele se configura pela rede de saberes, de práticas e de poderes que aglutina. Saberes que se concretizam nos objetos, conceitos, teorias etc. que a ele se referem e que ele produz. Práticas em que se materializam esses saberes. Poderes que o sustentam, por meio de instituições políticas, acadêmicas, econômicas etc.

Neste sentido, entender o desenvolvimento como um conjunto de discursos e práticas funcionando como estratégias de controle, para manter a ordem social, permite-nos esse questionamento profundo do desenvolvimento para além do econômico, subsidia-nos na interpelação da sua representação como o melhor dos mundos possíveis, dá-nos sustentação para desconstruirmos sua naturalização, a partir da articulação entre saber e poder. (MONTENEGRO GOMÉZ, 2006)

Pode-se entender desenvolvimento territorial como um processo que diversifica questões variadas, como combate à pobreza, mercado, identidade, território etc. necessitando de uma valorização do meio rural, mas para esse procedimento ter sucesso é preciso cumprir com os requisitos da produção, da otimização de seus recursos e da geração de riquezas.

2 O conceito “Desenvolvimento em (des)construção” é utilizado por Montenegro Gómez, 2006, em sua Tese de Doutorado, quando trata da questão dessa nova narrativa e do desenvolvimento que desconstruímos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de geografia agrária deve possibilitar ao educando pensar a sua realidade de maneira que se sinta produtor desse espaço, ou seja, sujeito ativo do processo de transformação sócio-espacial. Para tanto, é preciso que esta disciplina coloque o indivíduo em contato com um conhecimento geográfico que o leve a compreender a sua realidade como uma totalidade e a detectar as contradições existentes nela.

Mas, para que isso se torne possível é necessária que haja uma ruptura com o sistema de ensino tradicionalista e bancário, que não contribui em nada da maneira crítica para formação do indivíduo, pelo contrário apenas faz com ele se torne um mero sujeito no processo ensino-aprendizagem, e não o prepara para a vida e nem qualifica para o mundo do trabalho como é dito no discurso.

É preciso pensar numa educação onde o aluno possa ouvir e ser ouvido, onde haja criticidade e autonomia, onde se torne possível conciliar o discurso com a prática e jamais fugir da realidade que esta envolvido, por isso aqui defendemos a proposta de educação do campo pautada no princípio de que os alunos possam relacionar a sua realidade com os conteúdos, onde não se aprenda apenas de maneira mecânica, mas fazendo um comparativo entre as realidades vivenciadas, onde o homem é sujeito e não objeto da educação, ou seja, é o ser humano que define as formas de educação que deseja, a partir das necessidades de sua organização social.

Foi necessário antes de fazer esta pesquisa analisar alguns conceitos, como educação do campo, reforma agrária, agronegócio, agricultura camponesa para compreender que existe uma secundarização e até omissão de conteúdos da Geografia que são fundamentais para que o aluno perceba a sua realidade para além do que ela aparenta.

Portanto, pensar na escola do campo demanda uma reflexão maior sobre a educação e o papel das políticas públicas no caminho da construção de uma tomada de consciência de classe por parte dos trabalhadores do campo e que possibilite superar as contradições em curso.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. Por uma Educação do Campo. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2004.

CAMACHO, Rodrigo Simão. O ensino da geografia e a questão agrária nas séries Iniciais do ensino fundamental. Dissertação. (Mestrado em Geografia) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana: UFMS, 2008.

FERNANDES, Bernardo M., MOLINA, Mônica C. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica C.; JESUS, Sônia Meire S. A. de. (orgs). Por Uma Educação do Campo. Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo. Cad. 5. Brasília: 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo. Brasília, 2005

_____. Questão agrária, pesquisa e MST. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Cadê o agronegócio? Cadê os alimentos? Correio da Cidadania. Disponível em: http://www.correiodacidade.com.br/index2.php?option=com_content&do_pdf=&id=174 9. Acesso em junho de 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1975.

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. Pedagogia do oprimido. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, Moacir. Concepção dialética da educação: um estudo introdutório. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

KAUTSKY, Karl. A questão agrária. Trad. Otto E. W. Maas. Rio de Janeiro: Laemmert, 1986.

KOLLING, Edgar J.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. Por uma educação do campo: identidades e políticas públicas. 2. ed. Brasília, 2002.

LEFEBVRE, Henri. Espaço e Política. Tradução Margarida Maria de Andrade e Sergio Martins. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, E. C. de; AMORIM, C. A. M.; THOMAZ JR, A. Movimentos sociais de luta pela terra e pela reforma agrária na Paraíba: concepções teóricas a partir do trabalho de campo. *Diez años de cambios en El mundo, en la Geografía y en las ciencias sociales, 1999-2008. Actas Del X colóquio internacional de Geocrítica*, Universidad de Barcelona, 26-30 de maio de 2008.

LIMA, Edvaldo Carlos de. Os Movimentos Sociais de Luta pela Terra e pela Reforma Agrária no Pontal de Paranapanema (SP): dissidências e Dinâmica Territorial. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente: Unesp, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática. 2.ed. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2005.

MARX, Karl. O Capital. São Paulo: Civilização Brasileira, 1982

_____. O processo de trabalho e o processo de formação da mais-valia. In: O capital: Crítica da Economia Política, Livro I, Vol. I. São Paulo: Civilização Brasileira, 2000.

MENDES, Marciane Maria. A escola do campo e seu significado: o ponto de vista de professores e professoras da rede estadual de educação do Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, Curitiba: 2009.

MOLINA, Mônica Castagna. A Constitucionalidade e a Justiciabilidade do Direito à Educação dos Povos do Campo. In: FERNANDES, Bernardo (Org.). Por uma Educação do Campo: campo-políticas públicas-educação. Brasília. Incra, MDA, 2008.

MONTENEGRO GOMÉZ, Jorge R. Desenvolvimento em (des)construção: narrativas escalares sobre desenvolvimento territorial rural. UNESP Campus de Presidente Prudente-SP, 2006 (Tese de doutorado).

MOREIRA, Emília; TARGINO, Ivan. Capítulos de Geografia Agrária da Paraíba. João Pessoa: Universitária/UFPB, 1997.

NOGUEIRA, Alexandre Peixoto Faria. Escolas do campo e formação territorial dos assentamentos de reforma agrária do município de Cruz do Espírito Santo-PB. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa: 2010.

OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino. Barbárie e modernidade: as transformações no campo e o agronegócio no Brasil. Revista Terra Livre. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros, n.22, 2003.

_____. Modo Capitalista de Produção, Agricultura e Reforma Agrária. São Paulo: Labur edições, 2008.

_____. Educação e ensino de geografia na realidade brasileira. In: OLIVEIRA, A. U. de (Org.). Para onde vai o ensino da geografia? 4. ed. São Paulo: Pinski, 1994.

OLIVEIRA, Mara Edilara Batista de. Terra, Trabalho e Escola: a luta do MST por uma educação do/no campo na Paraíba. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa: 2010.

RAFFESTIN, Claude. Por uma geografia do poder. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

SAMPAIO, Plínio de Arruda. etall. II Plano Nacional de Reforma Agrária. Brasília, 2003

SANTOS, Milton. Por uma outra globalização. Do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SAVIANI, Dermeval. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. 10. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, José Gomes da. A reforma agrária no Brasil: frustração camponesa ou desenvolvimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. Filosofia da práxis. Trad. Luiz Fernando Cardoso. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

QUESTIONÁRIO (alunos):

Nome: _____

Série: _____

Endereço: _____

Idade: _____

1. Quais são os meios de comunicação que você mais utiliza?

2. Alguém já ouviu falar do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra e de outros movimentos sociais?

3. Na sua concepção quem mais produz alimentos no Brasil? Por quê?

4. O que você compreende por reforma agrária?

5. Você acha a Reforma agrária necessária? Por quê?

6. Você gosta de estudar? Quais são os seus propósitos para o futuro?

7. Você acha a educação capaz de mudar a sociedade?

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

QUESTIONÁRIO (FUNCIONÁRIOS):

Nome: _____

Endereço: _____

Função na escola: _____

1. Qual a sua jornada de trabalho?

2. Há quanto tempo você trabalha nesta escola?

3. Você se considera um profissional competente? Por que?

4. Qual a sua escolaridade?

5. Por que você parou de estudar?

6. Você tem vontade de voltar a estudar?

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

QUESTIONÁRIO (PROFESSORES):

Nome: _____

Endereço: _____

Disciplina que Leciona: _____

1. Qual a sua formação?

2. Você gosta de ser professor (a)? Por quê?

3. Como você avalia seus alunos?

4. Por que ainda utilizar provas?

5. Em quantas escolas você leciona?

6. Você sente dificuldades de lecionar uma disciplina na qual você não é formado?

7. Você incentiva seus alunos a serem professores no futuro?
