



IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE
III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia
26 a 29 de outubro de 2009 - PUCPR

PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS ESCOLAS LOCALIZADAS NO CAMPO: DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DO PARADIGMA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.

CUNHA, Mariangela – UTP
maricunha@hotmail.com

MACHADO, Carmem – UTP
carmem.smachado@hotmail.com

Eixo temático: Diversidade e Inclusão.

Resumo

Este trabalho reúne duas pesquisas de mestrado em educação: uma delas de teor qualitativo, concluída em abril de 2009, onde a autora em trabalho de campo, por meio de inúmeras técnicas, observação, entrevista, coleta e análise dos dados, numa escola de assentamento de reforma agrária, no estado do Paraná; interroga a prática educativa de um professor, sujeito da pesquisa; a outra em andamento, localizada numa escola das ilhas do litoral paranaense, investiga a prática pedagógica que oscila entre os paradigmas da educação rural e da educação do campo, pesquisa esta de cunho etnográfico. Dividimos este trabalho em três partes, a saber: Na primeira facção, tratamos da prática educativa numa escola de assentamento. Para este estudo, contribuem: Beltrame (2002); Bezerra Neto (1999) e Souza (2006) que discutem a educação do campo e a prática educativa em escolas de assentamento; Martins (2008) discute a formação continuada dos professores do campo; Machado (2003) escreve sobre a relação educação e trabalho, e Freire (1997) a educação problematizadora; o pensamento educacional é tratado por Sucholdoski (2002) que discute a educação virada para o futuro. Na segunda facção, focamos a prática educativa na Ilha Rasa, discutida a partir do conceito de escola emancipatória em Gramsci (1995); o ideário de Marx (2008) com o conceito de trabalho a partir do advento da revolução industrial; Bourdieu (1979;) discute as práticas sociais e a cultura, e, finalmente, trazemos aspectos encontrados nas duas pesquisas, a partir do olhar direcionado para as práticas que remetem a busca por uma educação emancipatória descrita por Mészáros (2008) e ou, conforme escreve Sucholdoski (2002) a busca por uma educação envolta pela perspectiva socialista.

Palavras-chave: Educação; Campo; Prática educativa; Escola.

Introdução

Neste trabalho discutiremos a prática educativa, objeto de duas pesquisas de mestrado em educação. Uma delas envolve a proposta pedagógica própria de um movimento social, resultante de uma pesquisa de mestrado em educação concluída em abril de 2009, que se fundamentou na abordagem qualitativa realizada numa escola de assentamento de reforma agrária no estado do Paraná, por meio de inúmeras técnicas de coleta de dados. Trata da educação do campo e prática educativa a partir de Beltrame (2002); Bezerra Neto (1999) e Souza (2006); formação dos professores do campo no estudo de Martins (2008); a relação trabalho-educação a partir da pesquisa de Machado (2003); a prática educativa dialógica e problematizadora no ideário de Freire (1997), seguido do pensamento educacional que trata da educação virada para o futuro conforme escreve Sucholdoski (2002).

A outra parte traz aspectos de uma pesquisa de mestrado em andamento, cujo local de trabalho de campo é uma ilha localizada no litoral norte paranaense. A pesquisa fundamenta-se no pensamento de Marx (2008), para tratar o trabalho como intercâmbio entre o homem e a natureza; Gramsci (1995) que escreve sobre a escola formadora de pessoas capazes de pensar, de estudar, de dirigir e de controlar quem dirige; Bourdieu (1979) por discutir a relação entre práticas sociais e a cultura. Nesta pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, a autora, por meio de inúmeras técnicas, vem identificando que o ensino - na comunidade de ilha Rasa - é compreendido como uma prática que acontece tanto em espaços e tempos escolares como nos espaços de socialização, florescem experiências e trocas que ocorrem além dos muros desta escola, com intencionalidades de aprendizagem.

E, finalmente, nas conclusões trazemos nossa discussão acerca da prática que não se resume a sala de aula tanto na escola de assentamento quanto na escola da ilha, onde os sujeitos por meio de uma prática educativa exercitam a busca por uma educação emancipatória, relacionando educação à responsabilidade dos sujeitos de direitos diante de sua materialidade.

A Prática educativa numa escola de assentamento de reforma agrária

A questão que se coloca em nosso estudo acerca da prática educativa em uma escola de assentamento consiste no reconhecimento das relações inerentes à luta (terra -

trabalho – educação) como categoria histórica, em que os sujeitos têm a possibilidade de reinventar, por si mesmos, a realidade.

Ao tratarmos do papel do educador e o exercício docente como prática educativa, não pensamos apenas a tarefa de ensinar os conteúdos, mas da formação humana como possibilidade desafiadora de ensinar a pensar criticamente, a questionar e pesquisar. Pensamos o ser apreendente, tanto o educador quanto os educandos, como sujeitos históricos, intervindo integralmente no mundo.

A prática educativa, no contexto da escola de nossa pesquisa, envolve e está envolvida por características de origem (identidade social) que possibilitam a união e a ligação entre os sujeitos de direitos: aluno – professor – comunidade. As questões históricas de pertencimento a uma classe social (assentados, trabalhadores e filhos de trabalhadores rurais) perpassam a prática educativa, na medida em que os sujeitos vão se inserindo coletivamente as atividades da escola, a busca da conscientização social e política, a luta por direitos básicos em prol de melhores condições de vida, posto que a construção de um novo homem e de uma nova mulher faz parte do cotidiano dos alunos, professores, funcionários e demais membros da comunidade.

Segundo Bezerra Neto (1999), a formação humana na escola do campo se constrói de forma integral, os trabalhadores e trabalhadoras aprendem com a prática do dia-a-dia, transformando-se a partir das soluções dos problemas em agentes de transformação da sociedade.

Entendemos que a prática educativa do campo tem em vista o desaparecimento do que é antiquado, acelerando o processo de concretização do novo. Esse pensamento é discutido por Suchodolski (2002) como ‘educação virada para o futuro’ na obra *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência*. O autor descreve a corrente existencialista como aquela que relaciona a educação à vida de grupos sociais, ou seja, que os laços mútuos e comuns compreendem o homem como ele realmente é e não como deveria ser. Identifica, na pedagogia da existência, uma corrente crítica à pedagogia da essência, sendo que estas tendências para o pensamento de nossa época caminharam rumo ao aniquilamento, tanto uma quanto a outra.

A educação virada para o futuro (contrária à pedagogia burguesa) é defendida por Suchodolski (2002) não se enquadra em nenhuma pedagogia que aceite o estado de coisas

existente (o conformismo). A pedagogia pautada pela educação virada para o futuro assinala que o caminho da educação consiste em associar-se a uma atividade social (prática social maior) que permita aos sujeitos criar condições de transformação da sua realidade.

Apesar de reconhecermos que a relação professor-aluno, a organização dos conteúdos, a metodologia e demais características relevantes à prática educativa ainda relacionam-se com os objetivos e com a intencionalidade do processo educativo oficial, temos que reconhecer que a valorização do saber docente está intrínseca ao modo de pensar a vida do educador da escola do campo.

Em nossa pesquisa, identificamos que o papel do professor (sujeito da pesquisa) nessa escola de assentamento no Estado do Paraná, não consiste meramente em transmitir conteúdos aos alunos, mas de entender a realidade dos sujeitos de direitos, ao se perceber que é na sala de aula (embora em certos momentos realizem-se tarefas iguais para fins de formação), e na consciência da existência de interesses comuns que ele valoriza o exercício da coletividade.

É possível para o professor aliar o trabalho na terra ao exercício docente, o ser e o fazer estão imbricados de forma consciente no modo de agir deste professor, o qual, a partir de uma proposta que vem sendo construída - a proposta pedagógica própria da educação do campo - possibilita o aprender e o ensinar, mutuamente, ou seja, a proposta pedagógica da escola do campo reflete-se na intencionalidade do planejamento deste professor.

O exercício docente e a relação com a vocação são discutidos por Beltrame (2002) em seus estudos em escolas de assentamentos, ao escrever que os professores imbuídos por uma prática educativa que não permite a neutralidade política, encontram um papel importante para a tão desgastada escola no meio rural. Agindo dessa forma consciente, incluem a escola num importante projeto político que acontece no campo e, ainda, a consciência orgulhosa (BELTRAME, 2000) dos professores permite ver a profissão como valorização.

Nesta escola, a pedagogia parte das ligações de origem e pertencimento entre os sujeitos; essas questões estão imbricadas na prática educativa do professor. Identificamos que o professor da escola pesquisada tem desenvolvido iniciativas de valorização das relações participativas em sala de aula. Frente a essas constatações, concordamos com

Souza (2006) quando discute que na prática educativa das escolas do campo, os professores são os sujeitos na elaboração do conteúdo e os conteúdos partem da realidade dos alunos, da comunidade onde está inserida a escola.

Durante as duas etapas da observação, pudemos identificar que a prática educativa envolve as relações com os conteúdos, os métodos, os materiais didáticos, a comunidade escolar e o quadro funcional da escola comportam alguns aspectos fundamentais, a exemplo da prática educativa que acontece em cooperação entre professores, comunidade escolar, quadro funcional e outras escolas da comunidade. São experiências ainda embrionárias na sociedade brasileira, entretanto é importante dar visibilidade a elas de modo que possam ser predominantes num futuro próximo.

Souza (2006, p. 110) afirma que:

Os professores indicam que há projetos escolares e que eles estão relacionados com a localidade: trabalho com hortas, datas comemorativas, conservação de água, plantio de árvores, etc. Há ênfase na participação da comunidade, uma vez que os professores salientaram a presença dos funcionários da escola e comunidade em alguns projetos.

Entendemos que os conteúdos tratados em âmbito da prática educativa envolvem e também estão envolvidos pelas questões de pertencimento dos sujeitos, ou seja, *a relação entre educação e trabalho é evidente*. Quanto a essa questão, concordamos com Machado (2003, p. 114):

Numa concepção de sociedade socialista, a ligação entre ensino e trabalho produtivo adquire um alto valor educativo pelo fato de superar a divisão entre trabalho físico e intelectual, e de, ao fazê-lo, contribuir para o desenvolvimento unilateral do indivíduo, imposto pela sociedade capitalista.

Nessa relação entre educação e trabalho, a autora escreve que o aprendizado deve ser adquirido pelos sujeitos que passam por todos os sistemas de produção; assim, *as aptidões são valorizadas em diversos sentidos*, em respeito às inclinações naturais de cada sujeito e aos interesses da sociedade. Percebemos que não existem métodos didáticos pré-

determinados, mas que as características que influenciam diretamente o proceder deste professor estão relacionadas com as questões de origem, filho de trabalhador rural, trabalhador rural, assentado, conforme já mencionamos, bem como, a sua formação - o curso Pedagogia da Terra.

Em conformidade com Martins (2008, p. 31):

Uma premissa básica para discutir-se qualquer assunto que diz respeito à educação é não perder de vista que ela é um fenômeno social, portanto, inserida necessariamente em esferas mais amplas, que dizem respeito à organização da sociedade como um todo.

Entendemos que a formação de professores tem assumido um papel importante nas pesquisas em educação; embora não seja esse o foco central de nossa discussão, ela encontra-se no emaranhado das questões que envolvem o local da pesquisa, ou seja, uma escola localizada em um assentamento e mantida por uma Prefeitura Municipal.

O professor (sujeito da pesquisa) ao se posicionar em entrevista é enfático quanto ao espaço físico de sala de aula; refere-se a este espaço como um local de exercício da liberdade, ou seja, circular livremente no espaço de sala de aula para ele significa uma busca de autonomia. Para Freire (2007, p. 94), quanto ao papel da autoridade democrática exercida pelo professor, ele deve “[...] deixar claro, com seu testemunho, que o fundamental no aprendizado do conteúdo é a construção da liberdade que se assume”, o que não consiste em transformar a existência humana em calendário escolar tradicional, mas se trata de propor o conteúdo programático envolto pela autoridade e pela liberdade, e estas devem estar inter-relacionadas. O essencial é o entendimento do ser humano frente à reivindicação do aprendizado de sua autonomia.

Finalmente, lembramos Suchodolski (2002, p. 102) quando escreve que nem a pedagogia da existência e menos ainda a pedagogia da essência comportam em amplitude a realidade dos sujeitos. Posiciona-se diante de uma nova pedagogia virada para o futuro: “o único caminho que permite resolver a antinomia do pensamento pedagógico moderno”. Há necessidade de lutarmos por um futuro melhor para o homem. O programa educativo deve basear-se na compreensão de que o futuro está condicionado ao esforço do trabalho presente, além de estar comprometido com os esforços pessoais e com a responsabilidade.

Portanto, compreendem elementos inerentes ao trato com as inovações no campo da educação.

A prática educativa numa escola da Ilha Rasa no norte do Litoral Paranaense

Os sujeitos ilhéus, portadores de uma identidade construída na base de suas relações sociais, são pescadores e sentem-se identificados ao tipo de vida que levam. A pesca, para eles, é uma atividade rotineira, natural, constituidora de sua existência. Nesse sentido, a educação necessita cumprir seu papel especialmente emancipador, numa sociedade em que a maioria da população vive em condições muito semelhantes àsquelas de seus ancestrais – a pesca artesanal, independente dos ciclos econômicos, figura como principal fonte de renda e um dos principais elementos fixadores do homem na ilha, os pescadores.

Nessa comunidade, a educação encontra-se dual: de um lado, a possibilidade de melhorar a qualidade de vida por meio da educação, tendo o ilhéu como sujeito transformador e produtor de sua própria história; de outro, o trabalho, provedor de sua existência e criador de obstáculos perante o processo educacional.

Esta pesquisa está sendo realizada numa das escolas situadas na Ilha Rasa, onde as dificuldades encontradas em função da organização escolar recente - baseada essencialmente em conteúdos escolares que fazem prevalecer o espaço e a vida urbana - podem estar relacionadas à recente implantação do Ensino Fundamental completo, 2004. O processo de escolarização na Ilha Rasa vem adquirindo complexidade por estar em desenvolvimento.

Constata-se que existe o esforço do grupo docente em proporcionar novas significações com vistas ao retrocesso do senso comum como forma de verdade absoluta e que enfatiza a necessidade da educação para que os sujeitos possam fazer escolhas e visualizar outras perspectivas de melhoria na qualidade de vida, e, ainda, procura estimular nos alunos a reflexão crítica, instigando-os ao debate e à opinião.

Nessa escola, observamos que os professores procuram incentivar os alunos na busca de sua crítica diante do mundo, procurando mostrar que o mundo não se restringe ao universo da Ilha Rasa e que os alunos podem através da educação buscar novas oportunidades.

De acordo com Gramsci (1995, p. 136) a escola conduz “[...] o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-os entrementes como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige”. Há o reconhecimento, por parte dos pais, da

importância da educação, por meio da qual o conhecimento oferecido pela escola possibilitaria a conquista de um emprego melhor, de ‘ser mais inteligente’, de melhorar a vida dos filhos, ‘fazer cursos’ e ‘alguma coisa da vida’. Entretanto, contraditoriamente, essa relevância não se aplica para os adultos, como se definissem que sua hora já passou, que não existe mais possibilidades de mudanças, aceitando o fardo como dado passado.

Nas ilhas da baía de Paranaguá, as crianças, filhos de pescadores, começam a pescar desde muito cedo. Os pais as levam em suas canoas para ensinar-lhes o ofício de seus antepassados, e ao mesmo tempo reconhecem a necessidade da escola para seus filhos e não para eles (os pais). Quando a criança alcança seus 10 a 11 anos, começa a pescar sozinha e acaba por exercer esse trabalho para auxiliar no sustento da família. O trabalho de pescador acaba se tornando um prazer, meio de subsistência e parte cultural de suas vidas.

O acesso à educação escolar neste local é restrito aos sujeitos ilhéus e aos ribeirinhos da baía de Guaraqueçaba. Os alunos provêm de diferentes vilas localizadas na própria ilha Rasa, ilhas próximas, e comunidades de ribeirinhos localizadas no continente, porém sem acesso por terra. O percurso até a escola é realizado a pé, de canoa ou baleeira.

Atualmente, encontram-se registrados na escola da Iha Rasa (a única) 209 alunos no ensino Fundamental, Ensino Médio (somente o primeiro ano) e EJA. Vale ressaltar que as turmas de 1ª a 4ª série do ensino fundamental são multisseriadas. Este início tardio ocasionou grande defasagem entre a idade/série. A modalidade de ensino EJA já existe há seis anos e oferece o fundamental de 5ª a 8ª e Ensino Médio.

A educação escolar dos ilhéus integra o debate da educação do campo no Brasil, pois de acordo com as Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná, para a Educação do Campo, os povos do campo se caracterizam pelo seu jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, através da mão-de-obra dos membros da família, cultura e valores que reforçam as relações familiares e de vizinhança, o vínculo com a rotina de trabalho que segue uma marcação do tempo que não a do relógio mecânico.

Segundo estas Diretrizes,

A identidade dos povos do campo comporta categorias sociais como posseiros, bóias-frias, **ribeirinhos**, **ilhéus**, atingidos por barragens, assentados, acampados, arrendatários, pequenos proprietários ou colonos ou sítiantes – dependendo da região do Brasil em que estejam – caboclos dos faxinais, comunidades negras rurais, quilombolas e, também, as etnias indígenas. (PARANÁ..., 2006, p. 22).

Procurando ver esta população na sua totalidade, os ilhéus que habitam esta ilha são parte de uma cultura maior, uma cultura universal que no decorrer da história não tiveram acesso ao material concreto disponível na sociedade. As más condições de existência na Ilha Rasa explicam diferentes acessos ao que já foi produzido pela humanidade. O difícil acesso às cidades maiores, a dificuldade de produzir seu próprio sustento, a falta de reconhecimento pelos poderes públicos são apenas algumas das razões que isolam cada vez mais esta população de pescadores artesanais.

Os sujeitos ilhéus possuem costumes e maneiras próprias de manifestação em sociedade, ou seja, destacam-se pelo processo que marca a sua existência e vida em coletividade. Participam sempre de atividades desenvolvidas pela escola e igreja. São os sujeitos do campo, cuja marca expressiva é dada pelas relações de trabalho, que produz vida, consciência e cultura. Portadores de uma identidade construída na base de suas relações sociais, esses sujeitos são pescadores e sentem-se, acostumados ao tipo de vida que levam.

Para Marx (2008, p. 212) a natureza fornece os “meios de subsistência prontos para utilização imediata, existe independentemente da ação dele [...]”. Assim, os peixes pescados por eles, tirados do seu elemento, a água [...]”. A pesca, para eles, é uma atividade rotineira, natural, constituidora de sua existência. Os ilhéus retiram seu sustento diretamente da natureza, sobrevivendo na sua grande maioria da atividade pesqueira: camarão, caranguejos, ostras e várias espécies de peixes.

Não obstante, há a compreensão de que na ilha as possibilidades de trabalho são poucas. Todavia, a grande maioria dos alunos optará por permanecer, provavelmente reproduzindo o que lhes é esperado pela sociedade em que vivem.

É essencial destacar a opinião de Brandão (2007, p. 22) ao ressaltar que,

Cada tipo de grupo humano cria e desenvolve situações, recursos e métodos empregados para ensinar às crianças, aos adolescentes, e também aos jovens e mesmo aos adultos, o saber, a crença e os gestos que os tornarão um dia o modelo de homem ou de mulher que o imaginário de cada sociedade – ou mesmo de cada grupo mais específico, dentro dela – idealiza, projeta e procura realizar.

A realidade social das ilhas do Paraná propicia a evasão escolar em função da necessidade do trabalho. Os adultos não demonstram vontade de retornar à escola por

acreditarem que esta não mudará suas vidas e não lhes trará benefício algum, uma vez que as oportunidades de emprego na ilha são reduzidas. A discordância entre o modo de vida dos ilhéus e as estruturas da economia dos grandes centros é tão grande quanto possível. É difícil para os sujeitos ilhéus acompanhar o ritmo das cidades, pois o que parece habitual para muitos, é diferente para os habitantes das ilhas. Seu ritmo de vida é único, peculiar.

Segundo Alves (2008), acerca do pensamento bourdieuano, os distintos estilos de vida são duráveis, mas não estáticos ou eternos: as disposições são socialmente formuladas e podem ser desgastadas, contrariadas, ou mesmo derrubadas pela exposição a novas forças externas, contudo dotadas de certa inércia incorporada. Bourdieu utiliza-se do termo inércia incorporada para evidenciar que o *habitus* tende a produzir práticas moldadas depois das estruturas sociais que os geraram, ou seja, introduz por vezes uma lacuna, entre as determinações passadas que o produziram e as determinações habituais que o interpelam.

Existe certa relação com o pensamento bourdieuano e a inércia incorporada por parte dos moradores, adultos e analfabetos de que a escola não trará mudanças significativas em suas vidas, não transformará a realidade vivida. Para eles, as oportunidades de trabalho comportadas pelo espaço social da Ilha não requerem conhecimentos científicos, principalmente para a execução das atividades diárias. É por meio do trabalho que produzem a cultura, que modificam o seu ambiente de acordo com as necessidades da vida. Segundo a teoria bourdieuana, o ator econômico é antes um ser carnal, habitado pela necessidade histórica, que se relaciona com o mundo através de uma relação opaca de ‘cumplicidade ontológica’ e que está necessariamente ligado aos outros através de uma ‘conivência implícita’, sustentado por categorias partilhadas de percepção e de apreciação, ou seja, o cotidiano na comunidade os conduz para a vida de anzóis e mar. A oportunidade de evoluir a partir de novos conhecimentos, para os sujeitos ilhéus, praticamente inexistente.

Considerações Finais

Em síntese, as categorias levantadas durante trabalho de campo, objetivando a compreensão da prática educativa de um professor em uma escola de assentamento de reforma agrária, são: coletividade, intencionalidade, cooperação, pertencimento e liberdade, indícios de uma prática educativa construída a partir da prática social maior, ou ainda, uma prática educativa construída no coletivo, trabalho este que evidencia a

necessidade constante da construção teórica. Trata-se de um processo que é prático – teórico – prático, que já tem frutos e indícios de que o movimento *práxico* continua.

Na escola da Ilha Rasa, a comunidade apresenta-se envolvida com as questões do mundo escolar; há um entrelaçamento entre a vida na escola e a escola da vida, mesmo diante dos obstáculos presentes no seu dia-a-dia. Existe a valorização da escola, do saber e o modo de vida na comunidade. Deste modo, ao colocarmos em questão os aspectos da prática educativa da escola do assentamento e da escola dos Ilhéus, inserimos no debate a prática social de um povo que almeja uma escola, conforme afirma Souza (2006), construída **por** eles e não para eles.

Tendo em vista os avanços significativos que tem alçando o debate dos movimentos sociais por uma educação do campo, por meio de congressos e seminários, colocando em pauta a partir da década de 1990 uma nova educação feita pelos povos do campo, dois aspectos não podem deixar de ser mencionados, referindo-nos a lei educacional vigente:

- A escolarização (que não é toda a educação), direito social fundamental a ser garantido. Embora seja vergonhosamente desrespeitado o nosso povo, ora do campo, por vezes da cidade, a escolarização sempre foi importante, principalmente nos dias de hoje.
- A expressão educação básica carrega em si a luta popular pela aplicação da noção de escola pública. Visto desta forma, a educação representa o exercício pedagógico de reflexão e construção da autonomia intelectual do trabalhador, que parte da leitura do contexto no qual está inserido, consciente de sua realidade, como sujeito do processo histórico.

Neste sentido, compreendemos a educação numa perspectiva emancipatória, tal como indica Mészáros (2008), posto que orienta a transformação social. Para este autor, não são possíveis de serem realizados atos de conhecimentos e saberes quando a educação está dissociada da consciência socialista. A ‘responsabilidade’, tanto para Suchodolski (2002) quanto para Mészáros (2005), consiste em uma mudança radical e inseparável dos valores socialistas; permite aos sujeitos do ato educativo crescer tanto em suas forças produtivas como em sua humanidade, fundamento necessário para a auto-satisfação criativa, para a autonomia e para a plenitude da consciência crítica dos sujeitos do ato educativo em relação ao desenvolvimento positivo e sustentável de sua sociedade. Quando a educação constituir-se, de fato e de direito, num caminho (longo) para que este propósito seja firmado, por meio da participação autônoma dos sujeitos do ato educativo, quando as decisões que concernem à educação respeitarem (no planejamento) a igualdade de forma

progressiva (uma grande alteração), aí, sim, terá um impacto positivo e diretivo junto à vida e em respeito à formação social dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Emiliano Rivello. Pierre Bourdieu: a distinção de um legado de práticas e valores culturais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 23, n. 1, p. 179-184. jan./abr. 2008

BELTRAME, Sonia Aparecida Branco. Formação de professores na prática do MST: a construção da consciência orgulhosa. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p.129-145, jul./dez. 2002.

_____. **MST, professores e professoras**: sujeitos em movimento. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.

BEZERRA NETO, Luiz. **SEM-TERRA aprende e ensina**: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais. Campinas: Autores Associados, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **O desencantamento do mundo**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (2007). **O que é educação**. Brasiliense, (Primeiros Passos).
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 9.ed. Civilização Brasileira, 1995.

MACHADO, Ilma Ferreira. **A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação Omnilateral**. 2003. 325f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2003.

MARTINS, Fernando José. Formação continuada de professores, MST e escola do campo. In: MARTINS, Fernando José. (Coord.). **Educação do Campo e formação continuada de professores**. Porto Alegre: EDIÇÕES EST, 2008.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política: livro I. 26. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação – SEED. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná**, 2006.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo**: propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.

SUCHOLDOSKI, Bogdan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência. São Paulo: Centauro, 2002.