

## Programa Escola da Terra no Paraná: uma referência na política de formação continuada de professores no Paraná

 Ana Cristina Hammel<sup>1</sup>,  Marcos Gehrke<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS. Campus Laranjeiras do Sul. BR-158, s/n., Zona Rural. Laranjeiras do Sul - PR, Brasil, <sup>2</sup> Universidade Estadual do Centro Oeste - UNICENTRO.

*Autor para correspondência/Author for correspondence: [ana.hammel@uffs.edu.br](mailto:ana.hammel@uffs.edu.br)*

**RESUMO.** Este texto trata do Programa Escola da Terra, política pública de formação continuada de professores das escolas do campo, vinculado ao Programa Nacional de Educação do Campo, do Ministério da Educação (MEC), apresentando a experiência desenvolvida no estado do Paraná, realizada pelas universidades públicas. Faz uso da pesquisa bibliográfica e da análise documental, dos projetos, publicações e relatórios já desenvolvidos. O trabalho é mediado pela análise de conjuntura, destaca a necessidade da formação continuada de professores, demarca características e princípios do que vem a ser uma Escola da Terra e revela significativos retrocessos nos investimentos públicos do Programa.

**Palavras-chave:** escola da terra, formação continuada de professores, extensão universitária.

## ***Escola da Terra* Program in Paraná: a reference of university extension in the policy of continuing education of teachers**

**ABSTRACT.** This text deals with the School to Land Programme, a public policy for the continuing teachers education in rural schools, linked to the National Program of Rural Education, of the Ministry of Education (MEC), presenting the experience developed in the State of Parana since the university extension carried out by public universities. It makes use of bibliographical research and document analysis, from the projects, reports and publication already developed, work mediated by conjuncture analysis. It highlights the need for continuing teachers education, demarcates characteristics and principles of what is an Earth School and reveals significant setbacks in public investments in the program.

**Keywords:** school to land programme, continuing teacher education, university extension.

## **Programa Escuela de la Tierra en Paraná: una referencia en la política de formación permanente de los docentes**

**RESUMEN.** Este texto trata sobre el Programa Escuela de la Tierra, una política pública para la formación permanente de docentes en escuelas rurales, vinculada al Programa Nacional de Educación Rural, del Ministerio de Educación (MEC), presentando la experiencia desarrollada en el estado de Paraná, llevada por las universidades públicas. Hace uso de investigaciones bibliográficas y análisis documentales, proyectos, publicaciones e informes ya desarrollados. El trabajo mediado por el análisis de coyuntura, destaca la necesidad de formación continua de los docentes, esboza las características y principios de lo que constituye una Escuela da Terra y revela importantes retrocesos en las inversiones públicas en el Programa.

**Palabras clave:** escuela de la tierra, formación permanente del profesorado, extensión universitaria.

## Introdução

O Brasil é um país fortemente marcado pelo contexto rural, agrário e agrícola, com uma agricultura altamente tecnificada, com uso de insumos, agrotóxicos, maquinaria pesada e também pela resistência dos camponeses, quilombolas e indígenas, explicitando uma questão agrária (Stedile, 2005) a ser enfrentada, que se baseia na concentração da terra e no poder agrário de alguns e se estende no êxodo rural, no desemprego, nos muitos sem-terra.

Esse país também tem a maior diversidade de povos (Görge, 2004), todos com direito de ter a escola no campo. Sabemos que desde a invasão de 1500 evidenciam-se contradições de classe, explicitadas e encobertas no movimento da sociedade brasileira nos diferentes períodos históricos. Essas evidências se materializam em lutas dos movimentos sociais do campo e da cidade desde rebeliões, fugas dos escravizados, greves e ocupações rurais e urbanas.

Diante dessa conjuntura, no final dos anos de 1990, reconfigura-se a luta pela educação no bojo da luta pela terra no Brasil. Demarcamos na conjuntura de 1997 a realização pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA); na sequência, a formulação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) em 1998, que se fez um dos principais acontecimentos desse período histórico no cenário da política educacional para o campo. Deste último, forja-se em 1998 a realização da I Conferência Nacional de Educação do Campo do então Movimento Nacional de Educação do Campo (EdoC), como sistematiza Caldart et al. (2012).

O programa Escola da Terra é uma política pública de formação continuada de professores para as escolas do campo e está vinculado ao Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) do Ministério da Educação (MEC) (Brasil, 2013). Todavia, ele resulta, dentre outros, do programa Escola Ativa (Brasil, 2012), logo, herda elementos deste e transgride no paradigma fundante.

A política estatal estabelecida dentro do PRONACAMPO destaca no eixo Gestão e Práticas Pedagógicas a Formação de Professores, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica e a Ação Escola da Terra, que propõe o fomento e apoio às escolas do campo, à permanência de crianças e jovens nessas escolas e, como consequência, também de suas famílias nas comunidades camponesas. O PRONACAMPO, enquanto ação articulada, assegura a demanda de formação continuada dos professores das escolas do campo, sobretudo com organização multi-idades<sup>i</sup>.

Assim, o programa Escola da Terra, no Paraná, vem sendo desenvolvido mediante a articulação entre as universidades, o estado e o governo federal, numa ação de extensão desde 2015. Já passaram por essa formação 1450 professoras de 80 municípios paranaenses e aproximadamente 300 escolas, segundo apresenta Hammel et al. (2021). O programa trabalhou a formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental das redes municipais e estadual, sempre em escolas do campo, escolas multianos, escolas multisseriadas ou as escolas organizadas em ciclos de formação, que neste trabalho denominamos Escola da Terra. O trabalho dialogou com diferentes organizações curriculares, também diversos e distintos contextos, os acampamentos e assentamentos rurais, as comunidades camponesas, aldeias indígenas, ilhas do Paraná e os quilombos.

Diante do vivido no programa, durante os anos de 2015 a 2021, questionamos, afinal, quais aspectos, posturas, fundamentos são basilares no projeto de Escola da Terra? Logo, neste trabalho objetivamos apresentar um panorama da extensão na experiência de formação continuada de professores, no programa Escola da Terra, desenvolvida no estado do Paraná (2015 a 2021) e formular princípios do que seria a Escola da Terra, uma escola do campo, da infância do campo, do diálogo com a terra e a vida, com os conhecimentos vivos das comunidades articulados aos conhecimentos escolares e científicos.

No campo metodológico realizamos a pesquisa bibliográfica e assumimos um referencial teórico embasado na política educacional, como descreve Santos (2012), na história e nos fundamentos da educação de campo e escola do campo, desde o coletivo de autores do Dicionário da Educação do Campo organizado por Caldart et al. (2012) e na perspectiva de extensão pautada em Freire (1971). A análise documental fez uso da política nacional (Brasil, 2013) e dos documentos do programa no estado, como projetos, relatórios do trabalho extensionista já desenvolvidos e publicados.

O artigo está estruturado em duas seções. Na primeira, trazemos o programa Escola da Terra, seus objetivos e estrutura, com a experiência do programa no estado do Paraná – 2015 a 2021. Na segunda seção produzimos princípios da Escola da Terra, possibilitados na experiência da formação continuada de professores do programa, com base nos fundamentos da escola do campo. Por fim, apresentamos as considerações finais e as referências utilizadas.

### **Trajatória do Programa Escola da Terra no Paraná**

O programa Escola da Terra foi criado pelo governo federal em 2013 (Brasil, 2013) e desde 2015 vem sendo ofertado no estado do Paraná, fruto da parceria entre a Secretaria de

Estado da Educação e dos Esportes (SEED), a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e o Ministério da Educação (MEC).

O programa é resultado de uma política pública federal destinada à formação continuada de professores, vinculada ao PRONACAMPO, e conta com uma equipe de formadores composta por docentes de diferentes áreas do conhecimento da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Universidade Federal do Paraná (UFPR - Litoral), Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Esses docentes têm concentrado pesquisas, ensino e extensão a partir dos princípios da Educação do Campo.

Ao longo das quatro edições do Programa, diferentes temáticas relacionadas à vida e à escola dos camponeses e indígenas foram trabalhadas, tendo como eixos centrais a organização do trabalho pedagógico, a prática docente, a cooperação e a agroecologia. Considerando a formação em serviço e a carga de trabalho dos professores, as ações foram organizadas em regime de alternância, com tempo de estudos na universidade/polos e tempo de estudos nas comunidades/escolas.

Na primeira edição (2015/2016), os polos do programa foram os municípios de Cândido de Abreu, Prudentópolis e as escolas itinerantes<sup>ii</sup>, reunidos nos municípios de Rio Bonito do Iguaçu e Laranjeiras do Sul. Na segunda edição (2017), foram incorporados ao programa os municípios de Pinhão e Reserva do Iguaçu. Na terceira edição (2018), somaram-se os municípios de Pitanga e Araucária. Já na quarta edição (2020-2021), o trabalho foi focado somente nas escolas multissérie<sup>iii</sup>, multianos<sup>iv</sup> e do ciclo de formação humana<sup>v</sup> do conjunto do território paranaense.

No trabalho de extensão os formadores se deslocaram para esses locais a partir de um cronograma estabelecido com os municípios que compunham os polos. O programa previa 120 horas de tempo universidade (nos polos) e 80 horas de tempo comunidade (na escola), aspecto que favoreceu o engajamento dos professores e dos gestores dos municípios no trabalho de extensão.

Segundo Freire (1971) considerar a comunidade/escola como espaço formativo é significativo, uma vez que tem aproximado os professores de problemáticas vivenciadas pelos estudantes. Essa compreensão da realidade tem ressignificado o trabalho, bem como o conhecimento e sua função social nas comunidades camponesas, e constituído o que convencionamos chamar de Escolas da Terra.

Nas quatro edições do programa trabalhamos em diferentes territórios do estado do Paraná, com comunidades indígenas, faxinalenses, de assentados e acampados da reforma agrária, de pequenos agricultores e quilombolas, sujeitos coletivos que resistem à ofensiva do agronegócio sobre esses espaços (Hammel, 2020). As escolas da terra são aquelas que também resistem aos diferentes tipos de precarização, como a falta de estrutura, resultado do abandono pelo poder público, e enfrentam cotidianamente as políticas de esvaziamento do campo, que resultam, em muitos casos, no seu fechamento (Hammel et al., 2021), como reflexo de uma política agrícola e agrária que desconsidera a agricultura familiar e camponesa.

Durante os anos de execução do programa foi possível estabelecer a forte ligação entre a concepção de campo e de produção da vida no campo, com a função social das escolas camponesas e o papel dos professores nesses locais. A formação continuada se coloca como uma estratégia para entender e criar ações que possibilitem a permanência desses sujeitos no campo, porém não avança sem a vinculação com os movimentos sociais do campo, conforme descreve Ribeiro (2011).

Nesse sentido, a formação continuada de professores busca entender as contradições presentes no campo paranaense e como adentram as escolas. Dentre os principais desafios encontrados no programa destacamos a redução de estudantes, fruto do êxodo rural e da concentração da terra; a organização das escolas; as práticas pedagógicas; o vínculo do trabalho dos professores com as comunidades camponesas; a valorização da carreira; e a precarização resultante de falta de políticas públicas. Diante disso, o trabalho de extensão se colocou a fim de produzir contribuições para entender a escola da terra, que vai se forjando na conjuntura social, política e econômica, não se adaptando a essa realidade, mas uma escola da terra ativa, que questiona e dialoga com essa problemática e busca alternativas de superação.

No trabalho de formação continuada de professores, desenvolvemos a pesquisa da realidade inspirados em Freire (1971), nos dados sistematizados, na organização dos inventários e na cartografia social das comunidades (Silva, Hammel & Borsatto, 2016). Dentre os dados levantados estão as questões relacionadas ao entorno da escola, que refletem no processo educativo, tais como: o uso do solo e de agrotóxicos; a perda da diversidade; as relações de trabalho; as relações de gênero e a sucessão familiar. O programa mostrou que esse cenário envolve a escola da terra e indica possibilidades de trabalho pedagógico. Assim, a conexão realidade e escola, no trabalho pedagógico, pode promover o ensino, articulando os conhecimentos científicos aos conhecimentos cotidianos/experiências e aos conhecimentos

escolares; à organização da escola considerando as multi-idades; à valorização da relação da escola com a vida, entre outros aspectos.

A partir dos dados da realidade, o programa orientou o planejamento. Trabalhamos com planejamento geral da escola e os planos de ensino dos professores; planejamento dos projetos de cooperação e agroecologia; planejamento da produção de livros com os estudantes, formadores e professores; projetos de leitura e escrita, todos em interconexão com as comunidades.

Dentre as aprendizagens produzidas pelo programa está a necessidade da defesa de um projeto popular para o campo; da formulação do projeto da Escola da Terra vinculado à realidade, ao movimento social e ao paradigma da Educação do Campo.

A seguir, apresentamos a sistematização de elementos centrais que denominamos princípios da Escola da Terra.

### **Princípios de um projeto de ‘Escola da Terra’ ou Escola do Campo**

A Escola da Terra é uma escola do campo, localizada nas comunidades camponesas, indígenas ou de povos tradicionais. A vida na terra deve ser o elemento aglutinador para pensar o processo educativo nessa escola. A terra, assim como a escola, são objetos de disputa na sociedade capitalista. No Brasil, a luta pela terra é histórica, tem origem na invasão portuguesa e se estende até a atualidade (Stedile, 2005). Contraditoriamente, a luta gera organização, movimento, articulação, conhecimento e a terra se faz cenário onde a luta se faz escola da vida. Todos já ouvimos expressões como aprendi na escola da vida; a vida é uma escola; a vida ensina; essa luta foi uma escola. E a escola?

A Escola da Terra junta terra e escola, trabalho e estudo, a caneta e a enxada, organização e sonho, conhecimento e saberes, adultos e crianças, brincadeira e trabalho, quem ensina e quem aprende, quem sabe e quem quer aprender. Esses constituem elementos da formulação dos princípios da Escola da Terra, que se fazem na ação humana intencionada. Marx (2011), em O 18 de Brumário de Luís Bonaparte, defende que o ser humano faz sua própria história, não a faz de livre e espontânea vontade, pois não escolheu as circunstâncias históricas de sua feitura, tampouco a recebeu de transmissão, assim como está.

Essa consideração conduz a pesquisa a produzir uma concepção de Escola da Terra, compreendida como a Escola do Campo, espaço de relações não resultantes de um processo de livre e espontânea vontade, mas construídas e observáveis a partir da análise da conjuntura, que contribui para situar o seu fazer num espaço-tempo histórico e humano.

Diante do exposto, assumimos a ideia de princípios como leis ou fundamentos gerais de uma determinada racionalidade que implicam, necessariamente, o conhecimento e a tomada de decisão individual do sujeito sobre a realidade e o mundo (Freire, 1987), mas com posições políticas, éticas e estéticas, produzidas na coletividade maior, a sociedade e a cultura (Williams, 1969), permeadas pela conjuntura, para produzir uma nova estrutura. Assim, a Escola da Terra assume o conjunto de funções definidas para uma escola e amplia, transforma e transgride essa função, forjando sua ação na perspectiva do ser mais (Freire, 1987).

A Escola da Terra se faz pelo trabalho e no trabalho de coletivos organizados de estudantes e professores, crianças e adultos, num determinado espaço, a escola pública, vinculada ao contexto do campo. Uma Escola da Terra que assume as circunstâncias históricas do seu tempo e contexto, o campo brasileiro, os camponeses, para fazer o trabalho formativo e educativo. Um trabalho educativo que será sustentado por princípios formativos que trazem o verbo Ser como catalizador de uma ideia-força, como escreve Freire (1987) e, assim, Ser a escola da criança, do estudante; Ser a escola do conhecimento; Ser a escola da cooperação; Ser a escola da agroecologia; Ser a escola do trabalho. Cada ‘Ser’ está ligado a um princípio gestado na relação com a terra e com a vida na terra.

### **Ser a escola da criança, do estudante, da infância**

A natureza da escola hegemônica no Brasil, inclusive no campo, não dá um espaço de destaque para crianças na escola. Nessa escola a sala de aula é o cenário principal, onde a vida da escola acontece. Visualizamos classes enfileiradas em que todos permanecem sentados; alunos seriados são ensinados sempre entre os pseudoiguais; olhar fixo para a lousa ou cópias de fragmentos de informação dos livros didáticos; aulas expositivas que exigem o silenciamento; o tempo rígido dividido em aulas, disciplinas, pouco tempo para brincar; a avaliação pautada na nota e na subordinação infantil. Essa é a escola do aluno e não da criança, é a escola do professor e não de um educador.

A Escola da Terra, da criança, é uma escola pensada com elas. O espaço educativo é o pátio, o parque, o campo, a horta, o jardim, a agrofloresta, a biblioteca, o laboratório, a cozinha, também a sala de aula e tantos outros espaços educativos potenciais. Atualmente as telas do celular e do computador foram inseridas no trabalho pedagógico. As ferramentas de aprendizagens são os cadernos, as calculadoras, os computadores e os celulares, a lousa, os livros didáticos, as enciclopédias, os dicionários, as obras literárias, os diários, os gravadores, dentre tantas outras.

Na Escola da Terra as crianças estudam a partir de um projeto de estudo e organizadas coletivamente entre as diferentes idades. Quem já sabe ensina, coopera, colabora, corrige. Quem ainda não sabe, faz perguntas, busca ajuda, pede apoio.

A divisão social das tarefas é um princípio pedagógico na Escola da Terra e cada criança executa a tarefa que já é capaz de fazer sozinha, e também observa os mais experientes a executar aquelas que ainda não consegue. Aprendem observando, fazendo, compartilhando, cooperando. Essa premissa é defendida aqui e fundada na observação do trabalho familiar no contexto rural. A Escola da Terra olha necessariamente para o trabalho familiar ou comunitário e neles se inspira para organizar o ensino. Nosso saber empírico evidencia que a família camponesa distribui o trabalho familiar entre todos, incluindo a criança: a mais velha carrega a lenha que o pai lascou, a menor junta os gravetos enquanto saltita brincando, o adulto faz o fogo para preparar a alimentação; a pequena coloca a mesa, conta e brinca com os talheres, a maiorzinha ajuda na limpeza da louça, enquanto conversam, divergem e até brigam na presença dos pais ou avós que sempre aconselham. E a escola, por que separa e classifica tanto?

A Escola da Terra considera o modo da criança viver e trabalhar com a família, o conhecimento tradicional, da natureza, a linguagem e o vocabulário, assume uma forma escolar que considera a infância, o brincar, que desenvolva a iniciativa e autonomia, rompendo com a ideia de organizar a escola sempre atendendo o que vem do Estado, suas normas, a legislação e a homogeneização, aspecto muito discutido com os professores durante a formação continuada.

Nos princípios produzidos, a Escola da Terra assume o desafio de transformar o aluno em estudante. Aluno estuda para o professor e para ter nota; faz o trabalho para o professor, aliás, ele diz que fez o trabalho do professor, não o seu; espera as ordens dele, é subordinado ao professor, é o oprimido que tanto Freire (1987) nos chama a atenção. O estudante supera a opressão e se coloca como o ser novo (Freire, 1987) e como a própria palavra expressa, estuda. Ele estuda, pois quer e precisa aprender; estuda para se apropriar do conhecimento e compartilhar seu saber de experiência (Freire, 1987); estuda porque esse é seu trabalho na escola. O estudante assume autonomia na dinâmica escolar e na organização do trabalho pedagógico que irá partilhar com os professores, ressitando sua posição de subordinado na escola capitalista.

A Escola da Terra entende seu papel no desenvolvimento humano e, portanto, ao considerar os aspectos da vida, da família e da comunidade, dialoga com processos reais, com

conflitos cotidianos e geracionais, buscando por meio deles atuar na formação humana, da criança, do adolescente, do jovem, do estudante das comunidades.

### **Ser a escola do conhecimento**

O termo conhecimento vem do latim *cognoscere*, assumindo diversas acepções, como conhecer ou reconhecer, informar-se, saber e sabedoria, discernimento, critério, verdade, distinção, experiência e, entre outros aspectos, expressa um conceito que se faz princípio para garantir o acesso ao conhecimento para a infância do campo.

No conjunto de acepções que se desdobram do termo *cognoscere* percebemos que o conhecimento mantém como critério de verdade sua relação com o objeto a ser conhecido, seja essa uma relação imediata, processual, científica ou cultural, mas sempre uma relação em que o conhecimento é processo permanente de construção. Um estado de estar sendo ou um vir a ser, como escreve Freire (1987).

Entender a dimensão do conhecimento na Escola da Terra exige reconhecer que são vários os tipos de conhecimentos produzidos pela sociedade humana e suas instituições (Saviani, 2005; Lopes, 1999; Freire, 1987), alguns apenas ocupam lugar na escola, e isso precisa ser revisto na Escola da Terra. Quais são mesmos os conhecimentos que ensinamos? A que interesses eles atendem? A origem, a prática e a transformação de cada tipo de conhecimento responderam, ou não, às necessidades dos sujeitos e suas práticas sociais em seu tempo histórico? Indagamos, portanto, a relação que ocorre ou não entre a realidade social da escola e os sujeitos do conhecimento, as crianças, os estudantes.

Para Saviani (2005) existem diferentes tipos de conhecimentos ou saberes, pois as formas humanas de sua produção (apreender o real) envolvem aspectos de conhecimento das propriedades do mundo real, a saber: a ciência; aspectos voltados à valorização, por isso a ética; e aspectos de simbolização deste mundo, por isso a arte. O autor classifica e destaca seis tipos de conhecimento: a) o conhecimento sensível, intuitivo, afetivo; b) o conhecimento intelectual, lógico, racional; c) o conhecimento artístico, estético; d) o conhecimento axiológico; e) o conhecimento religioso; f) o conhecimento prático e conhecimento teórico (Saviani, 2005).

Freire (1987) evidencia em sua pedagogia a valorização da cultura popular; do saber de experiência; do pensar e fazer do povo e seus limites de compreensão; o universo vocabular de cada lugar; a prática social como fonte do método dialético, para estabelecer o diálogo na educação, desde os processos de codificação e decodificação da realidade na perspectiva da

conscientização e da alfabetização. Portanto, uma concepção de conhecimento, a *práxis*, ou seja, prática social – reflexão/ação – nova prática social.

Lopes (1999) estabelece em sua análise e justificativa a existência de um conhecimento escolar em relação com o conhecimento científico e o conhecimento cotidiano, a partir de cinco pressupostos básicos. Primeiro, a compreensão de que os processos de ensino e aprendizagem não se resumem às questões metodológicas, exigem reconhecer os processos de construção social, históricos dos conceitos científicos e de sua legitimação em contextos diversos. Segundo, a necessidade de trazer para o debate educacional as análises da epistemologia histórica, que não limitaria a compreensão do conhecimento, seja na perspectiva de compreendê-lo como algo acabado, dado, seja, sem cair no relativismo, não reconhecer que há saberes próprios e apropriados (necessários) em contextos específicos, um debate na perspectiva da sociologia do currículo. Terceiro, a escola não se restringe à formação cognitiva. Ainda que os currículos centrem sua ação nessa dimensão, existe ali o lúdico, o afetivo, o corpo, aspectos que apresentam questões relevantes para pensar o conhecimento escolar. Quarto, a perspectiva pluralista de cultura abarcaria a análise de diferentes saberes sociais e racionalidades, inclusive escolares, para forjar o conhecimento escolar e sua constituição. Quinto, a preocupação em compreender a dimensão produtiva do conhecimento escolar.

Logo, a Escola da Terra precisa assumir-se como ordenadora e desordenadora de um conhecimento próprio e apropriado, o conhecimento escolar, para o ensino e a educação dos estudantes, das crianças, na relação com a ciência e o cotidiano; implica, entre tantos aspectos, reconhecer que a escola produz e reproduz o conhecimento e que o conhecimento científico é transformado na escola para ser ensinado.

Nesse sentido, o conhecimento escolar é entendido como uma aproximação da ciência e do cotidiano, que assume características de ambos, mas não é a soma dos dois, pois ele em si mesmo assume configurações de um campo de saber próprio. Esse tipo de conhecimento e o seu método de ensino primam por trazer para o diálogo, na educação escolar, os modos de pensar no cotidiano, colocando-os em relação com os modos de pensar científicos, produzindo modos e explicações científicas, cotidianas e escolares, para as questões do nosso tempo histórico, ajudando na compreensão da realidade e no enfrentamento dos seus desafios.

## Ser a escola da cooperação

O que é cooperar? Quando cooperamos? Quais são as relações de cooperação que de fato são possíveis no mundo do trabalho e na escola? A Escola da Terra é a escola da cooperação.

O ser humano é social, vive em sociedade com outros seres humanos e com a natureza, portanto é dependente. Sua forma de organizar a vida está vinculada a processos de cooperação, autoajuda e também de competição, exclusão e exploração (Christoffoli et al., 2021). Assim, a cooperação é inerente ao ser humano.

Para Marx e Engels (2004, p. 246) cooperação é “a forma de trabalho em que muitos trabalham planejadamente lado a lado, no mesmo processo de produção ou em processos de produção diferentes, mas conexos”. São esforços comuns a fim de realizar uma tarefa coletiva: alimentação do grupo, segurança da tribo, colheita do roçado, produção em larga escala, dentre tantas outras. À medida que as relações humanas se complexificaram, também se complexificaram as relações de cooperação; o sistema produtivo no capitalismo apropriou-se de diferentes formas de cooperação para produzir lucros maiores mediante exploração dos trabalhadores/as (Christoffoli et al., 2021). Esse processo se estendeu para várias dimensões da vida humana, afetando inclusive valores como a solidariedade e a responsabilidade coletiva, influenciando padrões culturais, a exemplo do consumo.

A escola é por sua natureza um espaço de convívio, logo espaço propício para fomentar processos de cooperação. Makarenko (1986) ao falar sobre a importância do coletivo concebia que não se poderia imaginar o coletivo como a simples soma de pessoas isoladas. Para o autor, ele é um organismo social vivo e, por isso mesmo, possui órgãos, atribuições, responsabilidades, correlações e interdependência entre as partes. “Se tudo isso não existe, não há coletivo, há uma simples multidão” (Makarenko, 1986, p. 78). Pensar a escola como um espaço da cooperação, entretanto, exige definir como será tratado o trabalho cooperado, quais os espaços de participação, de gestão dos processos e do planejamento coletivo. Assim, a cooperação que interessa aos trabalhadores, aos camponeses e seus filhos é aquela em que ele seja sujeito e não mero executor da ação.

Quando consideramos a Escola da Terra e a realidade das comunidades camponesas, as práticas de cooperação, de ajuda mútua e solidariedade são comuns, nos mutirões/puxirão, troca de serviços, doação de alimentos, organização do lazer e de espaços comunitários, tais como igreja, escolas, hortas, viveiros, pomares, agroflorestas, dentre outras. Observamos que a relação entre as famílias camponesas extrapola os laços da conveniência e do individualismo

disseminados pelo capitalismo. Assim, a Escola da Terra deve considerar as experiências e os acúmulos históricos obtidos pela comunidade e também buscar estratégias para fortalecer e criar espaços e formas de cooperação.

Durante o trabalho de formação continuada de professores, encontramos poucas experiências de cooperação na escola do campo. Destacamos o tradicional trabalho em grupo, a formação de cooperativas por estudantes, o envolvimento na cooperativa das comunidades. A partir dessa constatação, o trabalho de extensão projetou outras formas possíveis, todas diretamente relacionadas às experiências de trabalho como princípio educativo: a auto-organização dos estudantes para participar da gestão escolar; a organização dos estudantes em multi-idade em núcleos de estudo e trabalho; o desenvolvimento de autosserviço na escola e comunidade; o trabalho socialmente necessário na elaboração de jornais, fanzines, planfletos, blogs, páginas e programações de rádios escolares; a produção de avaliações, pareceres e a participação em conselhos de classes; a organização de coletivos para dar vida à biblioteca escolar, entre outras possibilidades. O que se propõe é a cooperação enquanto dimensão formativa associada a valores como a solidariedade, a coletividade, a auto-organização e a participação estudantil na condução da Escola da Terra.

### **Ser a escola da agroecologia**

A Escola da Terra está conectada com a vida dos sujeitos do campo, com o trabalho, com as problemáticas locais e, sobretudo, com seu projeto de futuro. A agroecologia é o caminho a ser perseguido nesse projeto e a Escola da Terra tem importante trabalho na formação dos estudantes.

Para Caldart (2020) a agroecologia tem sido uma forma de resistência, uma opção produtiva e de vida para os povos do campo, das águas e das florestas. As atividades desenvolvidas pelas escolas têm potencial de gerar impacto e repercussão em seu entorno, garantindo o debate, a experimentação e a pesquisa como meios de fortalecimento de práticas agroecológicas no campo.

No trabalho de extensão foram indicadas possibilidades concretas de trabalho que articulam o conhecimento escolar e científico aos saberes dos mais velhos e das crianças camponesas e indígenas. Entre as possibilidades, ressaltamos: a organização do banco de sementes crioulas da comunidade na escola; a realização de feiras de sementes e mudas; a estruturação de quintais agroflorestais ou jardins de alimentos na escola; o aprendizado ou experiências com podas, enxertos e alporque; a resignificação do trabalho com hortas

escolares e comunitárias; criação de viveiros; a realização da festa da colheita superando as tradicionais festas juninas que ridicularizam o caipira; a feira de produtos da roça e cestas de alimentos saudáveis; o desenvolvimento de oficinas de caldas e adubos orgânicos e agroecológicos com a vinda do conhecimento técnico para a Escola da Terra; o aprendizado da proteção de fontes e de matas ciliares, dentre outros exemplos e possibilidades de articulação da Escola da Terra com as comunidades, pois ela se faz necessariamente com as comunidades.

Essas práticas entendem a agroecologia como elemento basilar, central na organização do trabalho pedagógico, e são espaços de organização coletiva que se vinculam a processos de fortalecimento da agricultura camponesa, familiar, conectada a terra como lugar de vida. Configuram-se como importantes dimensões trabalhadas na Escola da Terra que se somam às dimensões da cultura, da história e da memória do campesinato, dos indígenas, dos povos das águas e das florestas, articuladas aos conteúdos escolares.

Entendemos todas essas dimensões centrais na construção da agroecologia na escola como conhecimento e prática escolar. A Escola da Terra precisa promover reflexões e ações que sejam capazes de desenvolver um processo continuado de avanço da agroecologia nos nossos locais de atuação (Hammel et al., 2019).

Esses trabalhos precisam estar articulados a questões reais como a soberania alimentar, o resgate das sementes crioulas, e a reflexões sobre o uso intensivo de agrotóxicos no campo, o uso da água e do solo, dentre outras questões. O trabalho também precisa se articular à luta por direitos, pela democracia, por crédito agrícola, por igualdade de gênero, por escolas de qualidade e com acesso nesses espaços.

### **Ser a escola do trabalho**

Na compreensão de Marx e Engels (1986) o trabalho é fundamento de toda vida e gênese humana. Num sentido amplo, é compreendido como o conjunto de atividades intelectuais e manuais, realizadas pelo ser humano, homens e mulheres, na relação entre si, com a natureza, inseridos em uma cultura ao longo da história. Logo, a Escola da Terra é o lugar do trabalho, atividade vital, criadora, forjadora do ser humano na perspectiva da educação omnilateral, com formação de múltiplas dimensões do ser (Frigotto & Ciavatta, 2012), a educação pelo trabalho.

O trabalho de formação realizado se baseou nas contribuições da pedagogia socialista e seus intelectuais, assumindo que o trabalho escolar se coloca em posições distintas e

complementares, partindo do trabalho na escola, ampliando com o autosserviço e, na sequência, com o trabalho socialmente necessário (Shulguin, 2013; Pistrak, 2009), dimensão mais ampla do trabalho escolar.

O trabalho na escola é aquele que o estudante e o professor realizam para a escola, fica restrito ao ensino e à aprendizagem, que originou a situação de estudo. A sala de aula, a biblioteca e os laboratórios escolares são os principais espaços de produção dessa forma de trabalho. Assim ilustramos esse trabalho: a necessidade do estudo, de um conhecimento escolar, a germinação, ou seu ensino, que pode começar com uma pesquisa sobre processos de germinação das sementes, normalmente inicia com a exposição do professor sobre o assunto, que orienta os estudantes que vão para biblioteca e localizam novas informações, leem, fazem anotações e desenhos em cartazes, organizam um seminário para socializar o aprendido. Alguns improvisam um teatro, outros trazem os experimentos práticos desenvolvidos no laboratório de ciências para demonstração, aqueles mais conectados com a tecnologia buscam novas fontes nos programas de informática. Toda produção é exposta na feira de ciências da escola e avaliada, considerando a formação da coletividade escolar. Todo esse trabalho na escola é educativo e uma das razões de ser da escola. Destacamos, ainda, como exemplos de trabalho na escola, a pesquisa bibliográfica; pesquisa na internet; a preparação de seminários; a produção de cartazes; resumos de temas; cópias de fragmentos dos livros; desenhos e pinturas; preenchimento de questionários; hora do conto; tempo de leitura; troca de livros para leitura domiciliar.

O autosserviço é outra dimensão do trabalho na escola, bem frequente em muitas instituições educativas. Ele se constitui nas ações desenvolvidas em que estudantes e professores desenvolvem práticas educativas, ligando o ensino aos serviços escolares, uma ação comum nos projetos de ensino em que grupos na escola desenvolvem práticas e as socializam com os demais, tais como: organizar o mural da sala de aula e da biblioteca; divulgar obras do acervo; fazer campanhas para agregar novos leitores; expor livros no tempo do recreio e convidar colegas para ler; programar recitais de poesia; distribuir o jornal escolar nas classes; divulgar produções das turmas e de escritores na rádio escolar; acompanhar as práticas de pesquisa dos menos experientes.

Já o trabalho socialmente necessário (Shulguin, 2013) é demandado pelo contexto próximo ou entorno da escola, exige e necessita do trabalho escolar, mas inclui outras dimensões, entre elas, ser colocado a serviço de uma coletividade para além da escolar. Esse tipo de trabalho, segundo a pedagogia socialista, assume características de trabalho social da

escola, algo que a escola organiza a serviço da comunidade; trabalho cultural-educativo, o que Freire (1984) chamaria de ação cultural. Assim podemos ilustrar: a comunidade no entorno da escola tem restrito acesso à leitura e informação sobre a questão do monopólio das sementes. Diante da problemática local, os estudantes organizam-se ou são organizados em grupos de trabalho para buscar informações e produzir conhecimento sobre essa realidade, a fim de transformá-la; fazem leituras sobre o tema e problema; estudam a história das sementes na humanidade; formulam entrevistas com pessoal técnico e camponeses locais; analisam as tecnologias e novas técnicas de produção, armazenamento e comercialização das sementes; recuperam com os mais velhos as práticas de melhoramento genético presentes no cotidiano dos camponeses; organizam dados em tabelas, gráficos, cartazes, folders ou folhetos; preparam um programa de rádio para debater a problemática, criam um jornal específico, entre outras ações de trabalho; fazem análises de conjuntura. Durante todo o processo, professores e estudantes seriam levados a interagir com as comunidades, socializando o conhecimento que foi gerado de uma necessidade social concreta, articulada ao conhecimento científico e escolar.

Essa perspectiva de trabalho transgredir a escola bancária que Freire (1987) combate, seja no trabalho na escola especificamente, seja no autosserviço, seja no trabalho socialmente necessário. A Escola da Terra assume no fazer educativo um duplo papel: primeiro, e talvez mais importante, formar na ação cultural para a liberdade e na luta contra a opressão (Freire, 1984), ou para uma ação revolucionária (Gramsci, 1991) quando ajuda a elevar o conhecimento e a cultura local, a organização política; segundo, organizar o conhecimento produzido e incorporá-lo ao acervo, disposto para a comunidade local, que sempre será um trabalho socialmente necessário. Nesse sentido, Pistrak (2009, p. 15) colabora e reforça o caráter da escola “... ela deve ser prática para facilitar ao aluno a transição entre o universo escolar e a totalidade do social, ensinando-o a elevar-se do problema prático para uma concepção teórica geral”. Assim, a escola amplia seu espaço-tempo e dimensão de estudo, pesquisa, conhecimento, para novas dimensões, entre elas o trabalho socialmente necessário, a organização coletiva e a cultura.

Nessa proposta, a produção do conhecimento é mediada fundamentalmente pelo trabalho (Marx & Engels, 1986), atividade criadora e formadora do ser humano que perpassa pela vida do estudante, da criança, pela cooperação, agroecologia e tantos outros princípios necessários para transformar a escola e fazê-la mais humana.

## Considerações finais

A elaboração deste artigo propiciou, em primeiro lugar, a tomada de consciência sobre a importância dos processos de extensão/comunicação realizados em parceria com as universidades, o Estado e as escolas públicas do campo. Ao realizar cada edição do programa Escola da Terra, anualmente, já efetivamos um conjunto de publicações com os professores formadores, as professoras das escolas e mesmo as crianças, mas em nenhum momento havíamos refletido sobre os princípios produzidos desde a execução do programa no Paraná.

Consideramos que o programa Escola da Terra, embora com os cortes de orçamento público, tem mantido a pedagogia da alternância na formação continuada de professoras e a parceria entre as instituições tem sido fundamental para realizar as etapas presenciais, dada a redução do financiamento a cada edição. Os cortes se deram, sobretudo, no pagamento de bolsas para professores cursistas, que não mais existem, e as bolsas dos tutores e formadores foram reduzidas, também a disponibilização do material didático não acontece mais. Esses são aspectos que indicam a desvalorização do trabalho de formação e da própria educação e também têm sido o foco de reivindicações para manutenção da qualidade mínima na formação de professores.

Assim, a estratégia de extensão adotada reside no trabalho de resistência. Mesmo com os cortes nos investimentos, consideramos necessário não abandonar os programas, para que o Estado não encontre justificativas e dados para se ausentar definitivamente das políticas públicas. Logo, se faz necessário resistir e, por dentro do trabalho, fazer a denúncia e o anúncio, como Freire sempre ensina em suas obras.

Concluimos que o trabalho de sistematização da experiência do programa Escola da Terra no Paraná, especificamente na formulação de princípios para a escola, produziu uma importante contribuição para o trabalho das professoras e das escolas e para os formadores do programa. Pensar e fazer uma escola da criança e não para a criança; chamar a atenção para a importância do diálogo entre os diferentes tipos de conhecimentos no ato de educar; dizer que a agroecologia, o trabalho e a cooperação são elementos-chave na nova escola, entre tantos outros aprendizados gerados, são marcas já produzidas na formação de professores da Educação do Campo, com que este programa ou trabalho pretende contribuir.

## Referências

- Brasil. (2013). Portaria nº 86, de 01 de fevereiro de 2013. *Institui o Programa Nacional de Educação do Campo e define suas diretrizes gerais*. Brasília-DF: Ministério da Educação. Recuperado de: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&Itemid=30192)
- Brasil. (2012). *Manual de Gestão do Programa Escola da Terra*. Brasília, DF: Ministério da Educação. Recuperado de: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/manual\\_escola\\_terra.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/manual_escola_terra.pdf)
- Caldart, R. S. (2020, setembro). Educação do Campo e agroecologia: encontro necessário. In *III Seminário de Agroecologia e II Seminário de Educação do Campo*, Recife.
- Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P., & Frigotto, G. (Orgs.). (2012). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.
- Christoffoli, P., Hammel, A. C., Campos, A., & Janata, N. E. (2021). *Guia da cooperação na escola*. Laranjeiras do Sul: Ceagro.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17. ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1984). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (8. ed.). São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1971). *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Frigotto, G., & Ciavatta, M. (2012). Trabalho como princípio educativo. In Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P., & Frigotto, G. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 750-757). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.
- Görgen, S. A. (2004). *Os novos desafios da agricultura camponesa* (2. ed.). Porto Alegre: Editora Vozes.
- Gramsci, A. (1991). *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Hammel, A. C., Ferreira, E. M., Gehrke, M., & Finatto, R. A. (Orgs.). (2021). *Escolas multisseriadas do Paraná: um estudo a partir do Programa Escola da Terra*. Curitiba: CRV. <https://doi.org/10.24824/978655578879.2>
- Hammel, A. C., Campos, A., Xavier, L., Janata, N. E., Christoffoli, P., Gadelha, R., & Lopes, T. (2019). *Guia metodológico de Agroecologia para educadores (as) das escolas do campo*. Tubarão/SC: Copiart.

Hammel, A. C. (2020). *Luta camponesa pela terra no latifúndio da Araupel: um estudo do histórico dominial, práticas de grilagem e vidas camponesas* (Tese de Doutorado). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon.

Lopes, A. C. (1999). *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: UERJ.

Makarenko, A. (1986). *Problemas da educação escolar*. Moscou: Edições Progresso.

Marx, Karl. (2011). *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo: Boitempo.

Marx, K., & Engels, F. (2004). *Textos sobre educação e ensino*. São Paulo: Centauro.

Marx, K., & Engels, F. (1986). *A ideologia alemã* (5. ed.). São Paulo: Hucitec.

Pistrak, M. M. (Org.). (2009). *A Escola-Comuna*. São Paulo: Expressão Popular.

Ribeiro, M. (2011). Educação do Campo e Escola Ativa: contradições na política educacional no Brasil. *Educação em Revista*, 12(2), 23-40. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2011.v12n2.2485>

Santos, C. A. (2012). *Educação do campo e políticas públicas no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais do campo na institucionalização de políticas públicas e a Licenciatura em Educação do Campo na UnB*. Brasília: Líber Livro.

Saviani, D. (2005). *Pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados.

Shulgin, V. N. (2013). *Rumo ao Politecnismo*. São Paulo: Expressão Popular.

Silva, J. Z., Hammel, A. C., & Borsato, M. (2016). Escolas multisseriadas e escolas itinerantes do Paraná: o direito e a resistência. In: Hammel, A. C., Gerhke, M., & Verdério, A. (Orgs.). *Formação continuada de educadores da educação básica na região centro-sul do Paraná: a experiência do Programa Escola da Terra* (pp. 55-73). Tubarão: Copiart.

Stédile, J. P. (Org.). (2005). *A questão agrária no Brasil: o debate na esquerda*. São Paulo: Expressão Popular.

Williams, R. (1969). *Cultura e sociedade: 1780-1950*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

---

<sup>i</sup> A Escola da Terra, conforme abordaremos ao longo deste texto, é organizada de forma não seriada, isso compreende uma diversidade na forma escolar que pode ter diferentes idades dentro da mesma classe, tais como encontramos na escola multisseriadas, na escola dos multianos e nos ciclos de formação.

<sup>ii</sup> As escolas Itinerantes do Paraná são escolas públicas estaduais em áreas de acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, organizadas em Ciclos de Formação Humana.

<sup>iii</sup> As escolas multisseriadas são escolas que possuem apenas uma turma para todos os anos do Ensino Fundamental. Dependendo do número de estudantes que recebem podem ser bisseriadas, ou seja, os estudantes são divididos em duas turmas independente da série/ano.

<sup>iv</sup> As escolas multianos são pequenas escolas da rede estadual, até 50 estudantes, do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) localizadas em comunidades do campo paranaense que, para não fecharem, foram condicionadas a organizar as turmas concentrando 6º e 7º ano em uma turma e 8º e 9º ano em outra turma.

<sup>v</sup> As escolas organizadas em Ciclos de Formação Humana são escolas públicas localizadas no campo em áreas de reforma agrária (assentamentos e acampamentos) e têm sua organização curricular centrada no desenvolvimento humano: infância, adolescência, juventude.

#### Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 24/01/2022  
Aprovado em: 06/04/2022  
Publicado em: 28/05/2022

Received on January 24th, 2022  
Accepted on April 06th, 2022  
Published on May, 28th, 2022

**Contribuições no Artigo:** Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

**Author Contributions:** The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

**Conflitos de Interesse:** Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

#### Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

#### Article Peer Review

Double review.

#### Agência de Fomento

Não tem.

#### Funding

No funding.

#### Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Hammel, A. C., & Gehrke, M. (2022). Programa Escola da Terra no Paraná: uma referência na política de formação continuada de professores no Paraná. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 7, e13810. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e13810>

ABNT

HAMMEL, A. C.; GEHRKE, M. Programa Escola da Terra no Paraná: uma referência na política de formação continuada de professores no Paraná. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 7, e13810, 2022. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e13810>