



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS DE ERECHIM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**NELCI DAGA**

**HORTA ESCOLAR NA ESCOLA DO CAMPO: DIAGNÓSTICO DA  
EXPERIÊNCIA NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DOM  
PEDRO I**

**ERECHIM  
2017**

**NELCI DAGA**

**HORTA ESCOLAR NA ESCOLA DO CAMPO: DIAGNÓSTICO DA  
EXPERIÊNCIA NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DOM  
PEDRO I**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Stricto Sensu, Mestrado em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup>. Emerson Neves da Silva.

ERECHIM  
2017

#### **PROGRAD/DBIB - Divisão de Bibliotecas**

Daga, Nelci

HORTA ESCOLAR NA ESCOLA DO CAMPO: DIAGNÓSTICO DA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DOM PEDRO I/ Nelci Daga. -- 2017.

111 f.:il.

Orientador: Emerson Neves da Silva.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação - PPGPE, Erechim, RS , 2017.

1. As Concepções da Educação do Campo: Um Espaço Que Gera Movimento. 2. Educação do Campo: Apresentando a Comunidade Escolar. 3. Apresentando a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I. 4. Diagnóstico da Horta Escolar: Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I. 5. Proposta Pedagógica: Utilizando-se da Horta Escolar Da Escola Estadual Dom Pedro I. I. Silva, Emerson Neves da, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**NELCI DAGA**

**HORTA ESCOLAR NA ESCOLA DO CAMPO: DIAGNÓSTICO DA  
EXPERIÊNCIA NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DOM  
PEDRO I**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Stricto Sensu da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Para obtenção do título de Mestre em Educação, defendido em banca examinadora em 15/08/ 2017.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Emerson Neves da Silva –UFFS -Orientador (a):

---

Prof. Dr. Fernando Bomfim Mariana –UFRN - Membro

---

Prof. Dr. Jerônimo Sartori– UFFS - Membro

Erechim/RS, Agosto de 2017.

Dedico a todos que lutam pela Educação Pública e Popular e para todos os que promovem uma sociedade mais justa, humana e tem preocupação com o homem do campo.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus e aos Orientadores Espirituais, pela iluminação e inspiração no momento de escrever a dissertação. Agradeço a Universidade Federal Fronteira Sul pela oportunidade de estar cursando o Mestrado Profissional. Agradeço em especial o orientador Emerson Neves da Silva pela dedicação, comprometimento e ajuda para chegar nesta construção. Agradeço a meus filhos Fabrício Daga Rubenich e Letícia Daga Rubenich, meus maiores tesouros, que sempre estiveram comigo nesta caminhada. Também agradeço a Natiele Todero pelas palavras de apoio nos momentos mais difíceis. Agradeço a meus pais Pedro Daga e Adelina Catharina Daga, por terem sido o canal que me trouxeram até a terra para poder cumprir a minha missão, e ainda, agradeço pelos princípios de vida que me ensinaram pelo exemplo, os quais me tornaram numa pessoa íntegra e grata.

Agradeço a todos os meus antepassados, aos meus irmãos pela caminhada de aprendizagem, de amor, de amizade, de evolução, de perdão construído nesta vida e em outras vidas. Agradeço a todos os professores e em especial aos professores que compuseram Banca Examinadora que contribuíram com a minha pesquisa. Agradeço aos amigos e, em especial, a professora Solange Todero Von Onçay, o Professor Jerônimo Sartori e demais professores por estarem presentes quando precisei. Agradeço aos amigos e colegas do mestrando pela bela caminhada que construímos juntos. Também agradeço a Direção os professores, alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I pela acolhida e disponibilidade quando solicitados. Muita gratidão a todos.

“A leitura após certa idade distrai excessivamente o espírito humano das suas reflexões criadoras. Todo o homem que lê mais e usa o cérebro de menos adquire preguiça de pensar”.

Albert Einstein

## RESUMO

A Educação do Campo está enraizada aos processos de lutas travados pela classe trabalhadora que é analisada por educadores que apresentam a concepção de educação do campo. Molina (2012) diz que a mesma nasce e se desenvolve no embaulamento do movimento com suas experiências de luta e de superação ao capitalismo. É uma educação que tem como foco o desenvolvimento humano que busca a autonomia dos camponeses através do movimento. Esta pesquisa conheceu a prática da horta escolar, na Escola Estadual Dom Pedro I, de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, Rio Grande Sul, partindo do pressuposto que a mesma não levava os estudantes a entenderem a sua condição de sujeitos do campo fazendo com que tal atividade se justificasse na prática pela prática. Assim, com o objetivo de analisar esse processo pedagógico, esta dissertação faz uma apresentação da comunidade e da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, bem como o objeto de pesquisa a horta escolar. Também apresenta a análise dos instrumentos utilizados na elaboração do diagnóstico, para isso se utilizou de diversos mecanismos de análise, como os diários de classe dos alunos do oitavo ano a fim de verificar a compreensão epistemológica presente na prática pedagógica; o projeto político pedagógico para ver como se consolidavam os objetivos, princípios, metodologias da educação, desta escola; a roda de conversa, os professores responderam o questionário semiestruturado para consolidar o diagnóstico de como se efetivava a prática. Desta forma, optou-se pela pesquisa-ação para melhor diagnosticar a prática e compreender as questões voltadas para o campo. De acordo com Thiollent (1947 p.19), “pela pesquisa-ação é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação”. Esta metodologia proporcionou a análise do diagnóstico desta dissertação que, conseqüentemente, serviu de instrumento para elaborar a proposta pedagógica para ser aplicada na escola do campo. A proposta pedagógica tem como finalidade gerar autonomia, emancipação, e está voltada aos interesses dos camponeses em apresentar à auto-organização dos estudantes na organização da horta. Com isso, a horta escolar pode se tornar um laboratório de aprendizagens, quando interligar os conteúdos científicos com a prática de forma interdisciplinar na Escola do Campo.

Palavras-chave: Educação do campo. Horta Escolar. Proposta Pedagógica.

## ABSTRACT/RESUMÉN

La Educación del Campo está enraizada a los procesos de luchas trabados por la clase obrera que es analizada por educadores que presentan la concepción de educación del campo. Molina (2012) dice que la misma nace y se desarrolla en el embaulamiento del movimiento con sus experiencias de lucha y de superación al capitalismo. Es una educación que tiene como foco el desarrollo humano que busca la autonomía de los campesinos a través del movimiento. Esta investigación conoció la práctica de la huerta escolar, en la Escuela Estadual Dom Pedro I, de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, Rio Grande Sul, partiendo del supuesto que la misma no llevaba a los estudiantes a entender su condición de sujetos del campo haciendo con que tal La actividad se justificara en la práctica por la práctica. Así, con el objetivo de analizar ese proceso pedagógico, esta disertación hace una presentación de la comunidad y de la Escuela Estatal de Enseñanza Fundamental Don Pedro I, Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, así como el objeto de investigación la huerta escolar. También presenta el análisis de los instrumentos utilizados en la elaboración del diagnóstico, (para ello se utilizó de diversos mecanismos de análisis, como los diarios de clase de los alumnos del octavo año a fin de verificar la comprensión epistemológica presente en la práctica pedagógica, el proyecto político pedagógico para Como se consolidaban los objetivos, principios, metodologías de la educación, de esta escuela, la rueda de conversación, los profesores respondieron el cuestionario semiestructurado para consolidar el diagnóstico de cómo se efectúa la práctica). De esta forma, se optó por la investigación-acción para mejor diagnosticar la práctica y comprender las cuestiones dirigidas al campo. De acuerdo con Thiollent (1947 p.19), "por la investigación-acción es posible estudiar dinámicamente los problemas, decisiones, acciones, negociaciones, conflictos y tomas de conciencia que ocurren entre los agentes durante el proceso de transformación de la situación". Esta metodología proporcionó el análisis del diagnóstico de esta disertación que, en consecuencia, sirvió de instrumento para elaborar la propuesta pedagógica para ser aplicada en la escuela del campo. La propuesta pedagógica tiene como finalidad generar autonomía, emancipación, y está orientada a los intereses de los campesinos en presentar a la autoorganización de los estudiantes en la organización de la huerta. Con ello, la huerta escolar puede convertirse en un laboratorio de aprendizajes, cuando interconectar los contenidos científicos con la práctica de forma interdisciplinaria en la Escuela del Campo.

Palabras clave: Educación del campo. Huerta Escolar. Propuesta Pedagógica.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Ponte Férrea sobre o Rio Uruguai.....	32
Figura 2 – Vista aérea da cidade de Marcelino Ramos.....	33
Figura 3-Vista aérea do Distrito de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, RS.....	36
Figura 4- Localização da Escola Estadual de Ensino Fund. Dom Pedro I.....	40
Figura 5-Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I.....	41
Figura 6- Imagem da Horta Escolar.....	43
Figura 7- Alunos plantando mudas na horta escolar.....	109
Figura 8- Alunos irrigando as mudas plantadas na horta escolar.....	109
Figura 9 – Canteiro de temperos verdes.....	110
Figura 10– Alfices da Escola Estadual Dom Pedro I organizada pelos alunos do oitavo ano .....	110
Figura 11 - Estufa de germinação da Escola Estadual Dom Pedro I .....	110

## **LISTA DE SIGLAS**

CAPA – Centro de Apoio ao Pequeno Agricultor  
CPM- Círculo de Pais e Mestres  
FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária  
ISE- Informatização da Secretaria da Educação  
LDB - Lei de Diretrizes de Bases da Educação Brasileira  
MDA - Modelo Discipulado Apostólico  
MST- Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra  
PNAE- Plano Nacional de Alimentação Escolar  
PPP - Projeto Político Pedagógico  
PT – Partido dos Trabalhadores

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
1.1 JUSTIFICATIVA .....	17
<b>2 AS CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESPAÇO QUE GERA MOVIMENTO .....</b>	<b>20</b>
2.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO: APRESENTANDO A COMUNIDADE ESCOLAR.....	29
2.2 APRESENTANDO A ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DOM PEDRO I.....	37
<b>3 DIAGNÓSTICO DA HORTA ESCOLAR: ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DOM PEDRO I. ....</b>	<b>47</b>
3.1 ANÁLISE DOS DIÁRIOS DE CLASSE.....	48
3.2 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO .....	58
3.3 RODA DE CONVERSA .....	64
3.4 ANÁLISE DO DIAGNÓSTICO .....	69
<b>4 PROPOSTA PEDAGÓGICA: UTILIZANDO-SE DA HORTA ESCOLAR DA ESCOLA ESTADUAL DOM PEDRO I.....</b>	<b>75</b>
4.1 PROPOSTA PEDAGÓGICA: AUTO-ORGANIZAÇÃO NA PRÁTICA DA HORTA ESCOLAR .....	93
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>98</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>102</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>109</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>111</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Sou parte do campo e o campo habita em mim. Desta forma, a Educação do Campo impregna sentido à vida na infância. Frequentei a Escola Estadual de Primeiro Grau Incompleto São Caetano<sup>1</sup>, no interior de Marcelino Ramos. Foi lá que vivi parte de minha vida com minha família: meus pais, Pedro Daga e Adelina C. Daga; meus cinco irmãos, Dileta, Valdir, Marilene, Neuza e Jaimir Daga. Somos filhos de camponeses e estudamos na escola do campo na nossa comunidade de São Caetano, Marcelino Ramos, RS. Como filha de camponeses, percebi e senti as dificuldades que enfrentam os agricultores para viver e poder estudar na escola do campo. Relato um fato que veio em minha memória quando cursava o ensino médio na década de 80. Minha família, na época, tinha cinco vacas de leite, e todo o dinheiro que a família recebia, no mês, era para pagar o transporte dos três irmãos que estudavam no Instituto Estadual Marcelino Ramos da Silva, em Marcelino Ramos RS. Esse fato serve para exemplificar as dificuldades encontradas pelos camponeses para frequentar a escola.

Estudei em escola pública e concluí o Ensino Médio no Instituto de Marcelino Ramos, cursei magistério no Bom Conselho de Passo Fundo, RS. Quando retornei a cidade origem, fui contratada como professora, assumindo uma escola no interior de Marcelino Ramos na comunidade de Suzana. Iniciei minha vida profissional, junto às escolas do campo com turmas multisseriadas. Fui educadora, cursei a faculdade em Letras Português, Inglês, na Universidade Integrada de Erechim, URI e Pós-graduada em Interdisciplinaridade. Sempre lutei para que a escola do campo elaborasse um projeto de educação que viesse a atender aos interesses dos camponeses, no entanto, encontrei muitas dificuldades para realizar um trabalho de coletividade. Esse era um pensamento a ser elaborado neste tempo, porque competitividade e individualismo estavam aflorados entre as pessoas. Além do mais, não havia, no grupo, interesse pelo campo e o mesmo não era visto como um local de possibilidades e desenvolvimento, mas sim, um lugar de atraso, ideologias impostas pelo capital para obter mão de obra na indústria. Destaco que passei sete anos exercendo várias funções nas escolas do Município de Marcelino Ramos como: diretora, alfabetizadora, professora, merendeira e dava aula para quatro turmas multisseriadas.

---

<sup>1</sup> A Escola Estadual de Primeiro Grau Incompleto de São Caetano foi uma das primeiras Escolas do Município de Marcelino Ramos, que foi desativada. Atualmente a escola não existe mais, foi demolida. Oferecia um ensino do primeiro ao quinto ano.

Passado esse tempo, comecei a atuar como educadora nomeada<sup>2</sup>, na rede Estadual de Educação e construí outra trajetória como professora, vice-diretora e diretora da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, RS. Tive a oportunidade de organizar momentos de formação com os professores e alunos, para melhorar o desempenho em sala de aula de ambos. Já com a comunidade escolar organizei cursos de plantas medicinais, horta e outros cursos, em parceria com EMATER nas escolas em que trabalhei. Com os professores realizei alguns projetos interdisciplinares, entretanto sem o envolvimento de todos os colegas no trabalho, porque não se sentiam sensibilizados e comprometidos com a causa.

Nessa caminhada, sempre busquei me fortalecer no coletivo e como gestora trabalhei para que o grupo crescesse na coletividade e em conhecimento, buscando formação para construir uma escola de melhor qualidade educacional e que atendesse aos interesses dos camponeses. Mas não obtive sucesso totalmente, porque o fazer pedagógico está nas mãos do professor, e se o mesmo não quer ver o mundo de forma crítica, a educação acaba sendo uma repetição de atividades que acontecem em sala de aulas, que se resume em ler, copiar e responder questionários. O docente precisa querer interligar os conteúdos científicos com a vida dos camponeses, só assim a mudança acontece. Portanto, me desafiei a elaborar uma pesquisa que pudesse melhorar a prática da escola do campo e, conseqüentemente, atender aos interesses dos camponeses e mostrar a importância da escola do campo no espaço em que ela está inserida.

Para o desenvolvimento deste estudo foi realizada uma pesquisa na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, a qual se localiza no distrito de Coronel Teixeira, no município de Marcelino Ramos, Rio Grande do Sul. A mesma possui uma horta escolar e produz hortaliças. Tal prática pedagógica representa uma atividade afim aos propósitos estabelecidos para uma Educação Rural de qualidade, no entanto, a horta não dialoga com o processo de emancipação dos sujeitos histórico. Baseada nesta inquietante constatação, nesta dissertação se examinou a experiência da horta escolar como meio para chegar à elaboração de uma proposta pedagógica, para ser aplicada na escola, com a finalidade de gerar autonomia aos sujeitos que vivem no campo.

A referida pesquisa se utilizou da pesquisa-ação como instrumental metodológico para diagnosticar como se efetivava a prática da horta escolar no oitavo ano da escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I. Nessa perspectiva observei em que medida a

---

<sup>2</sup>Nomeada no Estado do Rio Grande do Sul são professores que passam em concurso e são considerados efetivos.

horta pode se tornar objeto de estudo e aproximar os conteúdos científicos, como, por exemplo, a agroecologia com a prática da horta escolar.

A motivação do presente trabalho está ligada à experiência profissional<sup>3</sup> e pela necessidade de elaborar uma proposta pedagógica que esteja voltada para os interesses dos camponeses, em que se utilizem da horta escolar como instrumento de emancipação dos sujeitos envolvidos no processo. Freire diz (2005) que a emancipação busca construir um ser humano mais esclarecido numa sociedade com valores humanistas que emancipe para transformação social, e que parte do reconhecimento de sua real condição de ser humano, enquanto responsável pela sua construção histórica.

Esta pesquisa tem a finalidade de melhorar a qualidade do ensino na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, e apresenta uma proposta que vem interligar a teoria com a prática da horta escolar de forma interdisciplinar. Também têm a pretensão de servir de apoio pedagógico as demais escolas do campo e de referência a quem tiver interesse no tema.

O trabalho foi constituído baseado em autores que retratam da Educação do Campo em que autonomia e emancipação são importantes neste processo. Destacam-se alguns autores: Monica Molina, Roseli Caldart, Gaudêncio Frigotto, Miguel Arroyo, Paulo Freire e outros autores. São pesquisadores que escrevem sobre a Educação do Campo, conceituam, relacionam historicamente e politicamente com a vida dos camponeses e os movimentos sociais. Possuem o conhecimento epistêmico que levam a compreensão da vida dos camponeses. Destacam que a educação nasce em meio aos movimentos de lutas dos trabalhadores. Já Freire (2014) fundamenta a dissertação e especialmente a proposta pedagógica porque ele se refere à emancipação e a autonomia tanto dos educandos como dos educadores e eles se constituem num ato de amorosidade. São referências que dialogam no decorrer desta dissertação.

A experiência pedagógica da horta escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, serviu de instrumento de análise para construir uma proposta pedagógica voltada para escola do campo. Ao longo do percurso, produziu um diagnóstico da experiência pedagógica realizada na horta escolar com finalidade de apresentar uma proposta pedagógica para a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I.

---

<sup>3</sup>Nelci Daga Rubenich, mestranda, trabalhou 23 anos com alunos das escolas do campo no Município de Marcelino Ramos, sendo que desses anos 9 foi gestora pública. Filha de agricultores e conhece a luta dos pequenos agricultores. Estudou na Escola Estadual de São Caetano, Marcelino Ramos. Foi uma das primeiras escolas a serem fechadas no município e viu a sua comunidade esvaziar e perder o vínculo da escola na comunidade

A pesquisa utilizou a pesquisa-ação, para analisar e verificar se a horta cumpria o seu papel como uma prática de emancipação, ou era realizada como uma atividade que fazia parte do currículo e não refletia a sua ação. Neste pensamento, Freire (2005) diz que a emancipação ganha o significado de humanização. Humanização essa que se opõe e luta contra a desumanização. A desumanização é fato histórico, a humanização é vocação humana. O homem é projetado para ser mais. Se a ordem existente, não possibilita isso, ela não está de acordo com a natureza humana, sendo, portanto, injusta. Neste caso a horta não cumpre o papel de humanizar e emancipar.

No entanto, a horta escolar necessita promover a humanização entre alunos, professores e comunidade escolar. Para isso precisa se voltar para temáticas específicas que promovam o desenvolvimento do ser humano do campo, conduzindo-os para a compreensão da vida social e política dos camponeses além desenvolver princípios básicos de agroecologia<sup>4</sup> para intervir na qualidade de vida dos sujeitos utilizando-se da horta escolar para realizar o aprofundamento teórico e prático.

A horta escolar<sup>5</sup> é uma atividade realizada nas escolas municipais e estaduais do município de Marcelino Ramos, RS. Este é um ponto que contribuiu para esta pesquisa se constituísse, e além do mais poderá servir de referência para as escolas do campo do município, com a finalidade de promover a emancipação dos sujeitos camponeses.

Esta dissertação aborda no capítulo I a Concepção de Educação do campo: Um espaço que gera Movimento; no capítulo II, apresentando a comunidade escolar e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I; no capítulo III relata o diagnóstico da horta escolar e finaliza com o capítulo quatro com a proposta de intervenção na escola do campo.

---

<sup>4</sup>Os princípios básicos de agroecologia estão referendados no Livro Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável de Miguel Altieri (2012, p. 16). Incluem como princípio da agroecologia: reciclagem de nutrientes energias; a substituição de insumos externos; a melhoria da matéria orgânica e da atividade biológica do solo; a diversidade de espécies e plantas e dos recursos genéticos dos agroecossistema no tempo e no espaço; a integração das culturas com a pecuária; a otimização das interações e da produtividade do sistema agrícola, como um todo, ao invés de redimensionar isolados obtidos com um única espécie.

<sup>5</sup> Destaco a horta escolar como uma prática da produção de alimentos, realizada nas escolas do campo de Marcelino Ramos- RS.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

Esta dissertação se justifica pela intenção de apresentar uma proposta pedagógica voltada para a escola do campo, baseada na experiência<sup>6</sup> da horta da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, RS. Está fundamentada na realidade da prática e, por isso, se optou em examinar a prática da horta escolar visando construir uma proposta pedagógica para a escola do campo em que se utiliza da horta escolar, para servir de laboratório de aprendizagens para as escolas com educação no campo, de referência para professores, auto-organização dos alunos e quem tiver interesse no assunto.

Também tem a sua importância por ser um trabalho final do Mestrado Profissional em Educação da UFFS de Erechim, baseado em leituras e análises de referências, motivada pela experiência<sup>7</sup> e pela necessidade de elaborar uma metodologia que emancipe os sujeitos do campo, para isso se utilizou da horta escolar<sup>8</sup> por ser uma atividade que é realizada nas escolas Municipais e Estaduais do município de Marcelino Ramos.

Esta dissertação tem a devida importância porque parte do “chão” da escola do campo, em que frequentam alunos provindos da agricultura familiar, que merecem receber uma educação de qualidade e que atenda aos interesses dos camponeses. Isso tem a intenção de motivar aos alunos a frequentarem a escola e conseqüentemente melhorara prática da horta escolar de uma forma que os emancipe. Outro ponto importante deste trabalho é organizar a proposta para interligar os conteúdos científicos com a prática escolar de forma interdisciplinar.

O objeto da pesquisa horta escolar é uma prática real da escola, portanto servirá de instrumento de análise para se efetivar o diagnóstico, bem como, um espaço de organização, para a reflexão do trabalho prático e interdisciplinar no fazer pedagógico. Também terá importância na auto-organização dos estudantes em se utilizou do diálogo organizador para a produção de alimentos, na horta da escola do campo. Tudo isso se integra a esta dissertação.

É de relevância esta dissertação porque surge como necessidade de (re) organizar a práxis na escola do campo, tornando a horta escolar como um laboratório de aprendizagem,

---

<sup>6</sup>Experiência da mestranda Nelci Daga em trabalhar com escolas do campo em que envolve a prática da horta escolar.

<sup>7</sup> Destaco, Nelci Daga, mestranda, trabalhou 23 anos com alunos das escolas do campo no Município de Marcelino Ramos. Sendo que desses anos 9 anos foi gestora pública.

<sup>8</sup> Destaco a horta escolar como uma prática da produção de alimentos, realizada nas escolas do campo de Marcelino Ramos. RS

capaz de gerar autonomia nos estudantes na produção de alimentos. Essa análise partiu do pressuposto que a ação não tem a preocupação com a emancipação dos sujeitos e que a mesma se efetiva e nem faz uma reflexão da práxis na escola do campo, por isso da importância desta proposta.

Nessa relação o mundo dos camponeses vem para dentro da escola através dos relatos, temas específicos dos agricultores familiares, produção de alimentos agroecológicos, discussão das relações entre alunos, professores e produtores, organizando o conhecimento, a produção de forma coletiva e dialógica. Também relacionar os saberes provindos do campo com o conhecimento científico tornando este espaço de reflexão e de compreensão das formas do capital. Perceber que o mesmo se utiliza das vendas de agrotóxicos e de insumos como um processo de manutenção do sistema. Refletir os modelos de produção utilizando a horta e apresentar a horta como forma de agregar valor a pequena propriedade. A horta, nesse processo, servirá de laboratório de aprendizagem e será visto como um espaço didático onde os conteúdos científicos são relacionados com terra e vida dos alunos.

Destaca-se o referido trabalho pela intencionalidade pedagógica de produzir discussões, qualificar os sujeitos e levá-los a compreensão da vida no campo. Também perceber que a horta se apresenta como uma possibilidade de aprendizagem e de renda agregada a agricultura familiar, com isso compreender os modelos de produção e preservação do meio ambiente. A Escola Estadual Dom Pedro I é uma escola no campo que desenvolve atividades voltadas para o meio rural e realiza atividades desconectadas da realidade, sem ter a preocupação com a emancipação dos sujeitos do campo, por isso da necessidade de se propor uma proposta pedagógica que venha oferecer momentos de discussão entre os sujeitos envolvidos, para que haja entendimento de como ocorrem às relações políticas, sociais e filosóficas entre o mundo capitalista e os camponeses.

Outro fator que destaca a importância deste trabalho se dá pela preocupação com os sujeitos que fazem parte da escola do campo e necessitam de um olhar diferenciado em que se possa perceber quais são as reais necessidades dos mesmos e apresentar um trabalho metodológico que possa atender aos anseios dos camponeses. Para isso, é preciso interligar a ciência com a prática. Nesta visão, destaca-se Freire (2014) quando menciona que o trabalho pedagógico precisa ser crítico e necessita apresentar resultados, mas para isso precisa da “reflexão – ação- reflexão” para que se possa constituir nos sujeitos habilidades de refletir as suas práticas, ações, capacidades de transformar o meio em que habitam.

Além do mais, esta dissertação se faz necessária, porque aos sujeitos do campo estão legitimados à educação de “direito” que tenha qualidade. Portanto, mudar a forma de trabalhar em sala de aula na escola do campo e observar as reais necessidades dos camponeses, são aspectos urgentes a serem avaliados, porque temos escolas do campo, mas com características de escolas rurais. Miguel Arroyo (2009) enfatiza que a educação do campo “nasce de um olhar sobre o campo” e que este olhar não pode ser preconceituoso, mas de valorização, amorosidade para com a vida dos camponeses, bem como as suas lutas sociais e os modelos de produção. Portanto, esta pesquisa tem a finalidade de servir de referência às escolas do campo e em especial a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I.

## **2 AS CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESPAÇO QUE GERA MOVIMENTO**

Não existe outra forma de compreender os sujeitos do campo e a organização da escola, se não relatar e analisar alguns pontos da história da Educação do Campo em que se relaciona com a Educação Rural. É escrita por historiadores que a nominam de Educação Rural e do/no campo. Estas concepções da Educação do Campo se fazem presentes na vida dos camponeses em meio aos movimentos sociais, diz Caldart (2014).

Esses fatos históricos nos levam a compreensão da história da educação, bem como movimento da educação do campo, que apontam alguns elementos sobre a história da educação, envolvendo a educação rural e do/ campo. Para elaborar esta análise, são trazidas as ideias e pensamentos dos seguintes autores: Mônica Castagna Molina, Roseli Salette Caldart, Miguel Gonzales Arroyo, Marlene Ribeiro, Gaudêncio Frigoto e Paulo Freire que dialogam e analisam a caminhada da educação do campo.

O caminho da Educação do Campo se construiu em meio ao sistema capitalista. Nesse sistema estão os camponeses, a escola, a vida e os modelos de produção. Tudo isso está presente na escola do campo como um movimento globalizado. Por isso, se traz presente nesta discussão o sistema capitalista em que Marx (1982) se refere ao capitalismo como a cultura do capital e destaca a sua relação com materialidade hegemônica e contra hegemônica que apontam e definem os caminhos da educação. No entanto, quando ocorre a materialidade hegemônica, a educação não analisa e não reflete as ideologias do capital com a vida dos camponeses na escola. Ela reproduz a alienação dos educandos. Entretanto, quando a escola está comprometida com a emancipação dos sujeitos pensa num novo modelo de escola, que venha atender aos interesses dos sujeitos que moram no campo, nesse caso, se está fazendo a “contra hegemonia”. Portanto, para que ocorra uma educação que gere autonomia é preciso que ocorra de forma coletiva a elaboração de propostas contra hegemônica na escola do campo.

Além disso, Marx (1982) também trata do capital como uma relação social de apropriação de todos os meios de produção convertidos em mercadorias, dinheiro e capital, a serviço da produção e da mais valia. O sistema capitalista se concretiza na educação do campo, principalmente quando o modelo de educação que se oferece na escola do campo, não atende aos interesses dos camponeses e, além do mais, desenvolve um projeto que beneficia o modelo capitalista e não emancipa para vida.

Não se pode falar em emancipação sem citar Marx (1982, p.37) ao citar a relação do mundo do trabalho com o universo em que os sujeitos estão envolvidos, já que o homem do campo faz parte deste universo.

O Estado é emancipado, o homem é determinado. A emancipação política do homem não é direta, ela é mediada pelo Estado. A emancipação política é a redução do homem, por um lado, a membro da sociedade civil, indivíduo independente e egoísta e, por outro, a cidadão, a pessoa moral. Só será plena a emancipação humana quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (forces propres) como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política.

Já Frigoto (2010, p. 35), menciona em seus escritos a relação da educação com o sistema capitalista e chama a relação do capital na educação de “materialismo cultural” mostrando que o uso das preposições “para, no campo” diferenciam o tipo de ensino na escola do campo. Destaca que, aparentemente, é só uma expressão histórica da educação dos homens e mulheres do campo, mas que na verdade são processos educativos alienadores da ordem do capital que pautam o horizonte da emancipação humana e das formas sociais que incidem sobre o gênero humano e que conseqüentemente compõe a história da Educação do Campo.

A história da educação do campo veio se consolidando em meio ao movimento que gerou a percepção crítica na formação histórica da educação do/no campo, em que aparecem os usos das preposições *para* e *no* campo, de acordo com Frigoto (2010, p.35)

A expressão para o campo e no campo, expressão concepções políticas do estado e assim educação escolar para o campo consiste em estender modelos, conteúdos e modelos pedagógicos planejados de forma centralizada e autoritária, ignorando as especificidades e particularidades dos processos sociais produtivos simbólicos e culturais da vida do campo. Por outro lado, a educação do campo mantém o sentido extensionista do localismo e cresce-lhes a dimensão do localismo e particularismo. Trata-se da visão de a criança, jovens e adultos do campo estão destinados a permanecer sempre no campo. Desconhecer os processos produtivos do campo e cidade atende a industrialização.

Estas denominações compõem os aspectos históricos, críticos e sociais da educação do campo, no entanto, a educação antes de ser vista como do/no campo era considerada educação rural. Foi justamente no movimento de luta em que consolidou o “confronto na perspectiva de colonização, extensionista”, de acordo com Frigoto (2010). O autor ainda relata que é “possível de ser entendida social e humanamente no processo de construção do

movimento social e de um sujeito social, político e educacional contra-hegemônico”. Estas discussões que contrapõe o modelo de produção capitalista são de suma importância na escola do campo, porque elas proporcionam um entendimento da situação do camponês. Foi com o movimento que a educação do campo foi legitimada pelo estado.

A Educação do Campo vem sendo vista como um direito do cidadão e um dever do Estado desde a Constituição de 1988, transformando-a em direito público “subjetivo, independentemente dos cidadãos residirem em áreas rurais ou urbanas”. Desde então, passou a regimentação dos processos educativos nas escolas do campo, mas não quer dizer que com a legitimação do direito as escolas passaram a receber uma educação de qualidade a qual permitiu que os sujeitos do campo pudessem se desenvolver no campo, até então, porque a educação do campo acontece moldada à educação urbana determinada pelo capital e com características de Educação Rural.

A Educação Rural, segundo o Dicionário do Campo em que Ribeiro (2014, p. 293), diz que é a que:

[...] se destina aos sujeitos que são considerados agricultores e “tem o sustento provindo da agricultura. Destaca também que quando estes agricultores têm uma escola próxima de onde vivem, recebem um ensino nos moldes da cidade”. É uma escola, “destinada a oferecer conhecimentos elementares de leitura, escrita e operações matemáticas simples, mesmo a escola rural multisseriadas não tem cumprido esta função. O que explica as altas taxas de analfabetismo e os baixos índices de escolaridade, nas áreas rurais”.

Mesmo tendo um índice elevado de baixa escolaridade no campo, as instituições responsáveis pela educação não apresentaram um novo modelo de educação que viesse desenvolver os sujeitos do campo, mas pelo contrário, propuseram uma educação para atender a industrialização que, conseqüentemente, atende aos interesses do capital. Com isso, foi proposta uma metodologia que disciplinava e ensinava os alunos a obedecer e a não questionar. Estes eram os quesitos exigidos para que os trabalhadores pudessem atuar na indústria.

A Educação Rural foi constituída para atender aos interesses do capital, e em meio a isso, o Estado pensou numa proposta pedagógica, que viesse atender a industrialização: “corpos disciplinados e dóceis” e a educação rural desempenhou esta função, quando não valorizou o saber do camponês, aplicando na escola do campo um saber totalmente urbanizado. Com isso, foi se construindo um processo ideológico que perpassou gerações, em que, o campo foi visto como um local de atraso e os agricultores foram discriminados e desvalorizados na sociedade. Mas, atualmente, vem se construindo um movimento de valorização ao campo, mostrando a sua importância na produção de alimentos e na

preservação do meio ambiente. Para isso, é importante que se construa uma nova ideia do homem camponês e que se perceba que o “campo é um lugar de possibilidades”.

Em virtude deste novo paradigma e da intencionalidade da Educação Rural, os filhos dos camponeses sentem a necessidade de aproximar o trabalho no campo com o estudo, porque eles ingressam muito cedo na lida do campo. Com isso, surgem os movimentos de luta para que escola rural esteja voltada aos interesses dos camponeses oportunizando o surgimento da escola do campo.

Para que uma escola possa ser considerada do campo precisa desenvolver uma educação que atenda aos interesses dos camponeses, tendo, muitas vezes que transformar sua forma de ensinar, dando voz e vez aos menos favorecidos com o objetivo de gerar autonomia e atender as expectativas de aprendizagem dos camponeses. Caso não apresente essas características, será considerada uma escola com Educação Rural que, segundo Ribeiro (2013, p.171 – 172), “A educação rural [...] funcionou como uma educação formadora tanto de uma força de trabalho disciplinada, tanto consumidora de produtos agropecuário, agindo nesse sentido, para eliminar os saberes acumulados pela experiência do trabalho com a terra”. Essa escola, ainda segundo a autora, tem a finalidade de manter as demandas do capital e está muito distante de atender aos interesses dos camponeses, quando não valoriza o saber que envolve a vida do camponês.

Em contra partida, foram surgindo os movimentos para manter viva a educação do campo, objetivando a luta pela terra, pela sobrevivência dos pequenos agricultores e da escola no campo, surgindo grupos que trabalhavam em favor da educação de qualidade nos Movimentos Sociais e na Escola do Campo, com a finalidade de gerar autonomia aos agricultores e atender aos interesses dos camponeses. Molina (2014, p. 324), diz que

A concepção de escola do campo nasce e se desenvolve no bojo do movimento da EDUCAÇÃO DO CAMPO, a partir da experiência de formação humana desenvolvidas ao contexto de luta dos movimentos sociais camponeses por terra e educação. Trata-se, portanto, de uma concepção que emerge das contradições da luta social e das práticas de educação dos trabalhadores do e no campo.

O direito a uma educação de qualidade passou a ser a grande luta dos movimentos sociais. Os mesmos defendem uma escola que venha a atender aos interesses dos agricultores e das comunidades em que a escola está inserida. É uma “peleia” constante, devido à escola que temos não atender aos interesses dos pequenos agricultores, estar a serviço do capital e ter características de escola rural. Esta última é uma escola que está no campo, mas que realiza um ensino que não atende aos interesses dos camponeses.

Outro ponto polêmico é conseguir manter a escola no campo funcionando e fazer com que a mesma tenha condições de atender aos direitos dos camponeses. Caldart (2009, p149) diz que “a grande luta por direito à educação e a uma educação que seja no e do campo” e que atendam aos interesses dos camponeses e esteja voltada para manter os sujeitos no campo. Esses processos de luta se configuram em meio às movimentações que atendam aos interesses da classe trabalhadora que visem o seu desenvolvimento, ainda de acordo com a autora, “o movimento por uma educação vincula a luta por educação com o conjunto das lutas pela transformação das condições sociais de vida no campo”. Tais ações se constituem em meio ao “movimento<sup>9</sup>”, que se refere à educação do campo. A mesma está em movimento desde a forma de olhar para o homem que vive no campo, e precisa ser vista com outros olhos e atender as prioridades dos sujeitos camponeses. Destaca que a Educação Básica do campo está sendo produzida numa dinâmica “sociocultural de humanização das pessoas que dela participam” e menciona que uma nova prática de educação no campo está sendo gestada no movimento com a finalidade de apresentar possibilidades no entorno do conhecimento dos sujeitos que vivem na terra.

Já para Fernandes (2009, p 141) a “educação do campo é um conceito cunhado com a preocupação de delimitar território”. Entretanto LDB<sup>10</sup> no seu artigo 206 de 2006 da Constituição Federal faz um reconhecimento à diversidade sociocultural, ao direito plural possibilitando a elaboração de diferentes diretrizes operacionais, que conforme Fernandes (2009, p. 143), a “Constituição foi resultado das lutas” e que a “escola do campo são palavras que encerram em si uma história de uma luta e que começa a dar frutos com a provação das Diretrizes Operacionais para educação Básica da escola do Campo”.

---

<sup>9</sup> Movimento expressão utilizada por Roseli Caldart (2009), no Livro Por Uma Educação no Campo, representando os diferentes tipos de movimentos.

<sup>10</sup> Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). Conforme: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/>

Essas Diretrizes Operacionais para Educação Básica da Escola do Campo, no parágrafo único do seu artigo 2º, diz que a identidade da escola do campo é mencionada da seguinte forma:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação, as questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciências e tecnologias disponível, na sociedade e nos movimentos sociais e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do País.

Essa menção feita na LDB sobre a educação do campo foi resultado das lutas dos movimentos, mas que, mesmo com a legitimação, faz-se necessário uma escola que esteja vinculada aos interesses dos educandos no campo, já que na prática, existem escolas no campo com características rurais porque desenvolvem um ensino urbanizado que não atendem aos interesses dos camponeses. Essa transformação no ensino, segundo Caldart, (2010 p. 324), se refere a tendências de transformação que se efetivam a partir da “concepção da forma de educar no debate político e pedagógico voltado as práticas e ao Movimento Social”. No entanto, conta a história, que a educação do campo foi se construindo, em meio a lutas, organizadas pelos Movimentos Sociais, buscando desempenhar a função de fazer com que a “escola do campo fosse vista com outros olhos”. Esse movimento envolveu os trabalhadores, professores, alunos, pais, comunidades, que se engajarem na luta para reivindicar os seus direitos e principalmente na luta por um pedaço de terra.

Essas lutas se configuraram e deram voz à educação do campo, a qual foi pensada por especialistas que elaboram um conceito em que definiram a educação do campo. Nesse movimento Arroyo, Caldart, Molina (2004, p. 176), dizem que:

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana.

Em meio às lutas e o movimento, surge educação do campo, portanto é possível afirmar que na sua trajetória, o Movimento acabou fazendo uma verdadeira ocupação da escola nos três sentidos (CALDART, 2000). No primeiro sentido, houve o envolvimento das

famílias pelo direito à educação na década de oitenta; no segundo, o MST se configurou um grupo de articulação e de mobilização para se construir uma proposta pedagógica específica para as escolas do campo e tendo que formar educadores com capacidade de atuar nesta perspectiva, isto ocorreu em 1987; e o terceiro elemento foi a incorporação da escola pelo MST, o qual passa fazer parte do cotidiano do movimento.

Com a mobilização, a educação do campo que surge nos anos de 1990, a qual se utiliza da legislação para fazer as Diretrizes da Educação do Campo, é considerada um avanço para uma educação. Já o movimento social surgiu como princípio educativo, com base na educação construída através da experiência e diz que a “intencionalidade não está no campo da educação, mas no caráter do MST”. A educação do campo começa ser vista com outros olhos e passa exigir o seu valor.

A história da Educação do campo teve um avanço no Governo Luís Inácio da Silva, quando as Diretrizes, que normatizam a Educação do Campo, se tornaram lei pelo Decreto número 7352 de 04/11/2010. Institucionalizou o PRONERA vinculado ao MDA, mas continuou a ser executado pelo INCRA. Ribeiro (2013) diz que essa foi uma das conquistas da Educação do Campo e que, garantindo os recursos materiais e financeiros para a sua realização, pode ser indicado como um avanço: a obtenção dos marcos legais para a efetivação dos programas educacionais direcionados a esta modalidade de educação. A inserção do tema na agenda de pesquisa das universidades públicas brasileiras, a articulação entre os movimentos sociais, populares e as instituições que lutam pela Educação do Campo geraram o movimento e obtenção de certos recursos destinados a escolas do campo.

Esses movimentos vão construindo a história da educação, a qual aos poucos passam a fazer parte dos processos educacionais como interlocutores. Caldart (2000, p. 200) menciona que os “movimentos sociais não têm sido figura muito presente nas teorias pedagógicas, nem como sujeito educativo, nem como interlocutor da reflexão sobre educação”. Estes grupos que defendiam a escola do campo, no campo, perceberam que além de manter a escola do campo aberta era preciso construir um currículo com características específicas para ser ensinado nesta escola, que contemplasse os interesses da classe trabalhadora e dos movimentos sociais. Sentindo-se responsáveis por uma educação de qualidade no campo, Caldart (2000, p. 94) afirma que:

[...] passaram a construir uma escola diferente, o que era (e continua sendo) um direito passou a ser também um dever [...], precisamos preocupar-nos em transformar instituições históricas como a escola em lugar que ajudem a formar sujeitos destas transformações.

Transformar a escola do campo num local que possa formar sujeitos com capacidade de se manter no campo é importante e necessário para o desenvolvimento desses sujeitos que ali vivem. Ribeiro (2002, p.100) diz que os trabalhos realizados nas escolas “[...] estão voltados para o trabalho urbanizado no sentido de esvaziar a identidade dos filhos dos agricultores, construído nas vivências que decorrem da relação com a terra, com o trabalho e acultura ligada a terra”. Nesse viés, a horta escolar, pode servir como um instrumento de diálogo e de construção de conhecimento e atender aos interesses dos camponeses.

No entanto, no Brasil a história da educação do campo perpassou e ainda perpassa momentos difíceis. No ano de 2008, no Estado do Rio Grande do Sul, deparou-se com decisões arbitrárias. O Ministério Público gaúcho e a Secretaria Estadual de Educação assinaram um Termo de Ajustamento de Conduta, em dezembro de 2008, determinando o fechamento das escolas itinerantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), fazendo com que ocorresse o fechamento de muitas escolas no campo. No Município de Marcelino Ramos, algumas escolas foram fechadas.

Sentindo o impacto político e social, as escolas da Rede Estadual do Rio Grande do Sul no município de Marcelino Ramos também foram sendo fechadas. Elenco Escolas Estaduais que encerraram suas funções sendo hoje extintas: Escola Estadual de Pinhalzinho, Escola Estadual de Santa Bárbara, Escola Estadual de São Caetano, Escola Estadual da Linha São Paulo, Escola Estadual do Rio Ligeiro<sup>11</sup>. Atualmente o Estado tem duas escolas na Rede Estadual que estão abertas no campo, em funcionamento. A Escola Estadual Nossa Senhora das Graças com um turno no Estado do 6º ao 9º ano e do 1º ao 5º ano faz parte da rede municipal do Município de Marcelino Ramos. Já a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, exerce suas funções, até hoje, em virtude de, na época, ter mais de cem alunos e por ser uma escola que se localiza distante 25 quilômetros da sede do Município.

São exemplos que ilustram e vem confirmar a história da educação neste País. Com isso, é possível perceber que no Brasil, a educação sempre esteve a serviço dos interesses do capital. Estamos a 300 anos da colonização, período em que brancos e negros, índios e quilombolas, não lhes eram dados o direito de estudar. No entanto, se configurava a ideia que para trabalhar na terra não era necessário saber ler e escrever. Tal percepção quanto ao

---

11 Informações obtidas junto à 15ª Coordenadoria Regional de Erechim.

papel da escola foi sendo configurado, sem ter uma preocupação com o desenvolvimento do homem do campo para que permanecesse na terra.

Nessa luta, conta a história que, por uma educação do e no campo e não apenas para o campo, que nasce dos e nos movimentos sociais um novo contorno nacional, o qual gerou o que Munarim (2008, p. 58) nomeou de Movimento Nacional de Educação do Campo, salientando que:

[...] a experiência acumulada pelo Movimento Sem Terra (MST) com as escolas de assentamentos e acampamentos, bem como a própria existência do MST como movimento pela terra e por direitos correlatos, pode ser entendida como um processo histórico mais amplo de onde deriva o nascente Movimento de Educação do Campo.

É em meio a esses espaços de lutas que se constituem que vai se configurando a educação do campo. Para compreender a origem deste conceito Molina (2006, p. 30) afirma que:

É necessário salientar que a Educação do Campo nasceu das demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária. Este é um fato extremamente relevante na compreensão da história da Educação do Campo. Dessa demanda também nasceu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) e a Coordenação Geral de Educação do Campo. As expressões Educação na Reforma Agrária e Educação do Campo nasceram simultaneamente, são distintas e se complementam. A Educação na Reforma Agrária refere-se às políticas educacionais voltadas para o desenvolvimento dos assentamentos rurais. Neste sentido, a Educação na Reforma Agrária é parte da Educação do Campo, compreendida como um processo em construção que contempla em sua lógica a política.

O que se percebe é que tanto na história da educação como no seu conceito elaborado está presente a lógica da política. No entanto, para que a educação no campo tenha características do campo é preciso o envolvimento dos educadores, em que Ribeiro (2002), diz que cabe a nós professores, enquanto trabalhadores da educação, nos engajar também nessa luta e ajudarmos a fazer realidade da escola básica do campo que todos queremos. É para isso é preciso perceber o valor da história da educação do campo e da vida dos camponeses, aproximando a vida do campo e o mundo da cidade como um saber cultural.

Numa visão separatista entre cidade e campo se compreende e se justifica que a educação é uma reprodução do sistema capitalista, que almeja mão de obra barata e o esvaziamento do campo. O desafio é atender as demandas do capital, para tanto é necessário atender aos interesses dos sujeitos do campo na escola do campo, e com isso oferecer uma educação de direito aos povos menos favorecidos em que, Molina (2009, p. 12 -13) diz:

A Educação do Campo traz, então, uma grande lição e um grande desafio para o pensamento educacional: entender os processos educativos na diversidade de dimensões que os constituem como processos sociais, políticos, culturais; formadores de ser humano e da própria sociedade.

O grande obstáculo na escola do campo é pensar numa educação que atenda os interesses do campesinato. Um exemplo disso é perceber que a horta escolar pode se tornar um elemento de aprofundamento histórico, social e político que levam a compreender a identidade do sujeito do campo, servindo de elemento de discussão e de organização dos povos menos favorecidos, apontando instrumentos de lutas voltados para os movimentos com a finalidade de manter a escola aberta no campo em meio a tantos desafios econômicos. Com isso, é preciso oportunizar aos camponeses o direito à educação de qualidade, em meio às lutas. Caldart (2009, p. 28) diz que “é preciso pensar a relação homem, campo e cidade, refletindo os modelos de produção do capitalismo e de desenvolvimento do país”. Portanto, na escola do campo é preciso que se pense num modelo que favoreça os seus sujeitos, que os levem a compreender o sistema e os seus impactos sociais, gerando no meio rural possibilidades de autonomia, de desenvolvimento; emancipando-os. Para isso é preciso compreender a história dos sujeitos do campo em meio aos movimentos sociais que lutam pela terra e pelo direito à educação de qualidade que venha manter o homem no campo. Contudo, não há como fazer educação no campo sem passar pelo movimento e a história da educação do campo.

## 2.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO: APRESENTANDO A COMUNIDADE ESCOLAR

Educação do Campo ou Educação Rural? Para que se possa apresentar a comunidade escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, é preciso caracterizá-la primeiro, com a finalidade de perceber se esta Escola é do Campo ou é uma Escola Rural. Frente a essa indagação, apresenta-se o que relatam alguns pesquisadores sobre a Educação do Campo e a Educação Rural. Consta-se que a educação do campo nasce em meio aos movimentos sociais e está associada ao desenvolvimento dos sujeitos do campo, com a finalidade de proporcionar autonomia. De acordo com Molina (2012, p.325)

A concepção de escola do campo se insere também na perspectiva gramsciana da ESCOLA UTILITÁRIA, no sentido de desenvolver estratégias epistemológicas e

pedagógicas que materializam o projeto marxiano da formação humanista omnilateral, com sua base unitária integradora entre trabalho, ciência e cultura, tendo em vista a formação dos intelectuais da classe trabalhadora.

A formação da classe trabalhadora se faz necessário para o desenvolvimento dos trabalhadores do campo, diz Molina (2012, p. 325), e acrescenta que, para que se possa apresentar um projeto de transformação social voltado para os trabalhadores do campo. A mesma destaca que o processo ocorre “simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana” e para isso, é preciso que os educadores percebam a importância da escola do campo e realizem um trabalho pedagógico que atenda aos interesses dos camponeses. Por tanto, necessitam de formação e de uma mudança na forma de ensinar, isto quer dizer passar da Educação Rural para a Educação do Campo.

Entretanto, a Educação do Campo antes de ser considerada como tal era chamada de Educação Rural. Segundo Ribeiro (2012, p. 293) do Dicionário do Campo diz que

Para definir educação rural é preciso começar pela definição de sujeito a que ela se destina. “De modo geral, o destinatário da educação rural é a produção agrícola construída por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representa principal meio de sustento” (Petty, Tombim e Vera, 1981). Trata-se dos camponeses, ou seja, daqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seus trabalhos.

No entanto, as escolas rurais foram construídas na zona rural e o ensino se constituiu baseado na Educação Rural. Ribeiro (2012, p. 293) diz que nas escolas rurais o ensino está “destinado a oferecer conhecimentos elementares de leitura, escrita e operações matemáticas, simples” e não tendo a preocupação com os filhos dos camponeses que precisam de um ensino mais específico para o campo e que possibilite autonomia.

No Estado do Rio Grande do Sul, se constituiu o Ensino Rural, no final da década de 1950 e início de 1960, período, em que se intensificava a expansão do Ensino Primário. Conforme constatações de Gritti (2003, p.65), “Foi nesse período a implementação do Plano “Nenhuma Criança sem Escola no Rio Grande do Sul” que previa a construção de duas mil escolas em dois anos”. Historicamente serviam para responsabilizar e incorporar o homem e o meio rural aos planos do desenvolvimento da sociedade capitalista, urbano-industrial.

Essas escolas rurais foram sendo construídas gradativamente no interior do Rio Grande do Sul e se estabeleceram em determinados locais que eram denominadas de comunidade. Foram nas comunidades que se estabeleceram os sujeitos que desempenham e desempenham as funções no campo. Elas são compostas por famílias que têm seu terreno próprio e algumas são arrendatários. Na comunidade de Coronel Teixeira, Marcelino

Ramos, RS, todos possuem casa para morar, e além do mais, em algumas propriedades possuem galpão, chiqueirão, estrebarias para ordenha de vacas e aviários. Outras possuem somente alguns desses itens. Da terra, os camponeses retiram o sustento da família sendo que, segundo a EMATER, setenta por cento do alimento que está em nossa mesa é produzido na agricultura familiar.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, fica situada na comunidade de Santa Terezinha de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, Rio Grande do Sul. Os moradores da cidade de Marcelino Ramos, que residem em Coronel Teixeira, tem seus filhos frequentando essa escola. Os mesmos construíram a sua história, sendo que parte dela foi editada pelo histórico do IBGE (2017), dizendo que Marcelino Ramos foi assim colonizado:

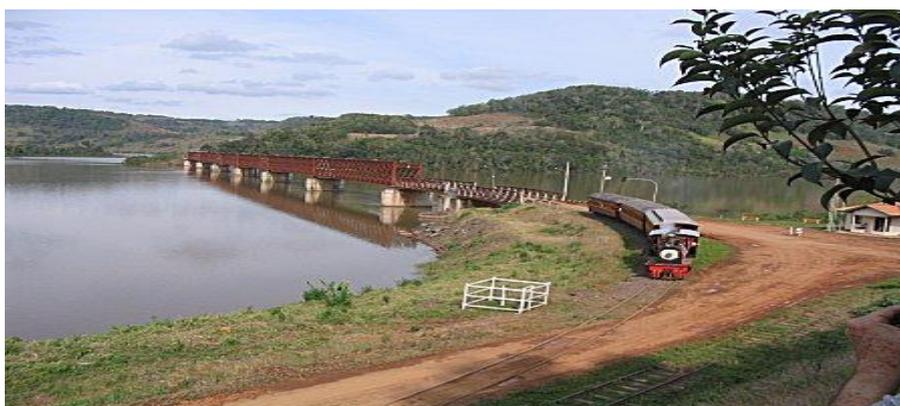
“Entretanto, a colonização do território somente teve início, por ocasião da revolução Federalista de 1893, também denominada de castilhistas, quando algumas famílias procuravam refúgio no “Vale do Uruguai”. As terras onde tais famílias procuravam asilo (refúgio) aqui localizadas, pertenciam naquela época ao 8º Distrito de Passo Fundo. Dentre os colonizadores, merecem destaque aqueles que, quando ali se instalaram, como o italiano João Antônio Speranza – e o descendente de açorianos – Francisco Vicente Duarte (da Silva – após suprimido) fixando-se este, no lugar hoje denominado de Coronel Teixeira, Tais famílias que aqui aportaram se locomoveram com canoas – a revés de estradas líquidas de cursos d’água e outros, por picadas, em lombos de burros ou cavalos, munidos de “Bruacas e mantimentos”, serpenteando densa e inóspita floresta, em moldes de uma função verdadeiramente civilizadora, nesta fértil e ubérrima região, hoje, MARCELINENSE.

Nesse relato tem-se a percepção de como foi se formando o povo que reside em Coronel Teixeira, no município de Marcelino Ramos. As famílias foram se instalando num determinado local e derrubaram as matas para começar a construir as suas casas. Tiveram que fazer estradas, sem nenhum auxílio de máquinas. Exemplifico com um fato contado por minha avó, Angela Daga, que residiu no Município de Marcelino Ramos, no entorno de 1825, em que relatou o seguinte: “Quando chegamos neste município de Marcelino Ramos, meu marido e eu, viemos de trem de Caxias do Sul, a minha roupa cabia num saco de sal. Os mantimentos que tínhamos vieram com carroça a cavalo. Instalamo-nos, derrubamos uma árvore, fizemos fogo e a primeira polenta que fizemos para comer, foi colocada no tronco da árvore que foi serrada”. Com o passar do tempo foram se organizando suas propriedades e as comunidades. Chegaram até a construir a igreja para rezarem todos os domingos.

Esse povo se instalou próximo da água das margens do Rio Uruguai para facilitar a vida deles. Marcelino Ramos é uma cidade que fica às margens Rio Uruguai<sup>12</sup>, atualmente ao lago do Rio Uruguai<sup>13</sup>. Esse município tem a sua economia essencialmente agrícola. Porém, é conhecido no Brasil pelo Turismo porque recebe muitos visitantes de todo o país por ter em seu município o Balneário das Águas Termais (águas sulfurosas e quentes); o Seminário Salete; Parque Teixeira Soares<sup>14</sup>; o Parque Quinto Rancho<sup>15</sup> que tem atrativos voltados para o campo.

Marcelino Ramos possui uma riqueza natural formada por águas cristalinas e matas. No Lago do rio Uruguai tem a Ponte Férrea<sup>16</sup>, assoalhada, que liga o Estado do Rio Grande do Sul a Santa Catarina. Tem o comércio local, mas a sua economia provem basicamente da agricultura familiar.

**Figura 1:** Ponte Férrea sobre o Rio Uruguai



**Fonte:** Disponível em: <<http://google.com.br>> Acessado em 10-04-2017.

Na imagem abaixo, se observa a localização da cidade de Marcelino Ramos que geograficamente fica na região Alto Uruguai que segundo Piran (1995, p. 28 - 29), é assim

<sup>12</sup> O Rio Uruguai é formado pelo encontro do rio do Peixe que está acima da ponte férrea e o Rio Pelotas que vem de Santa Catarina. O encontro desses dois rios forma o Rio Uruguai que está abaixo da ponte férrea.

<sup>13</sup> Lago do Rio Uruguai foi o nome dado ao Rio Uruguai porque com a construção da Barragem de Itá se tornou um grande lago.

<sup>14</sup> Parque Teixeira Soares foi criado em 2008, é um local de visitação que fica localizado no distrito de Teixeira Soares. Conta com 423 hectares de mata nativa e oferece aos visitantes trilhas, mirantes, passarelas, auditório, restaurante e sala interativa. Ele levou três anos para ficar pronto. São 2.141 metros quadrados de área construída e seis trilhas ao longo de 7 quilômetros.

<sup>15</sup> Quinto Rancho é um parque que oferece água termal, hospedagem gastronomia da região, passeio a cavalo, e jerico. Desfruta de uma beleza natural exuberante. Localiza-se aproximadamente 15 quilômetros da cidade de Marcelino Ramos, RS.

<sup>16</sup> Ponte Férrea ponte feita em ferro construída sobre o Rio Uruguai, por onde transitava o trem. Inaugurada em 1910, projetada pelo engenheiro Marcelino Ramos. Atualmente o trem traz turistas do Balneário de Piratuba-S.C. para visitar o Balneário de Marcelino Ramos. A mesma foi assoalhada para transitar carros e ligar os dois estados.

definido “O Alto Uruguai, onde se instala a Colônia Erechim, situa-se ao Norte do Rio Grande do Sul, confrontando com Santa Catarina através do Rio Uruguai”.

**Figura 2:** Vista aérea da Cidade de Marcelino Ramos



**Fonte:** <https://www.marcelinoramos.rs.gov.br> Acessado em: 22-03- 2017

Esse Município se constitui a partir da divisão territorial datada em 1955, em que foi formada de 4 distritos: Marcelino Ramos, Coronel Teixeira, Maximiliano de Almeida e Viadutos pela Lei Estadual nº 3728, de 18-02-1959, segundo dados do IBGE. Coronel Teixeira foi denominado distrito em 2001 por uma lei municipal, sendo que a divisão territorial ocorreu em 2003. Marcelino Ramos faz divisa com Severiano de Almeida, Viadutos e Estado de Santa Catarina, que tem como limite o Lago do Rio Uruguai.

O Distrito de Coronel Teixeira tem aproximadamente dois mil e quinhentos habitantes, fica distante da sede do município de Marcelino Ramos em torno de 25 quilômetros. Antigamente possuía um comércio bem estruturado. Contam os moradores que, nas décadas cinquenta e sessenta, nesse local tinha subprefeitura, delegacia de polícia, armazéns, farmácia, serraria, moinho, ferragem e outras atividades. Com o passar do tempo os moradores foram residir em outros locais, como no Paraná e outras regiões do Brasil.

Essa comunidade também sofreu o impacto da Barragem de Itá, entre 1998 e 2001, na qual muitas famílias se deslocaram para outras regiões, devido as suas terras terem sido invadidas pelas águas do Lago do Rio Uruguai. Com isso houve uma diminuição do número de habitantes e consequentemente diminuiu o número de alunos nas escolas.

O comércio local, hoje assim se constitui: uma loja com mercadorias diversas da família Roll, um Bazar da família Agliardi, uma Serraria da família Beal, Comércio Berlanda, Ferragem Ferri, Moinho da família Gudowski, uma Unidade Básica de Saúde, dois centros comunitários, duas igrejas, sendo uma Evangélica Luterana e outra Católica.

Esse distrito atualmente é formado por comunidades instituídas pela igreja que assim são nominadas: Comunidade de Santa Terezinha de Coronel Teixeira; Comunidade São Miguel do Estreito do Rio Uruguai; Comunidade Evangélica Luterana da Água Verde, Comunidade de São Sebastião. Próximo à comunidade passa a BR 153. São comunidades formadas por famílias de agricultores que se instalaram e sobrevivem da agricultura familiar.

Na comunidade de Coronel Teixeira existem “duas escolas”: uma de educação infantil e outra para o Ensino Fundamental, que foram construídas no terreno que “era” do Estado Do Rio Grande do Sul. Justifico: esse terreno foi doado pela família Rosset<sup>17</sup> ao Estado para construir a Escola. A escola foi construída pelo Estado, mas com o passar do tempo, devido à necessidade de se construir uma escola para atender as crianças do jardim e pré-escola, o terreno foi doado para o município de Marcelino Ramos com a finalidade de se organizar uma Escola de Educação Infantil.

A Escola Municipal de Educação Infantil Gabriel Ferri foi construída entre o ano de 2002 e 2003, já a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I foi construída entre os anos cinquenta a sessenta. A primeira atende os alunos da pré-escola e a segunda escola atende os alunos do Ensino Fundamental. Na Escola municipal os professores são da rede municipal do Município de Marcelino Ramos e os da Estadual são da rede Estadual, do Estado do Rio Grande do Sul. Neste espaço, tem um refeitório que é compartilhado entre os funcionários, professores e alunos, que além de servir o lanche, em determinados dias serve como local de reunião com os pais.

A quantidade de alunos nas escolas diminuiu em função do êxodo e da migração do jovem rural para as cidades maiores em busca de novos rumos. Foram em busca de novas perspectivas de trabalho junto às indústrias e outras atividades. Veja no quadro abaixo, a quantidade de alunos matriculados na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, nos últimos cinco anos.

---

<sup>17</sup> Tal informação a respeito da doação da Família Rosset, foi obtida junto a moradora da comunidade.

**Tabela1:** Tabela de Alunos Matriculados

Últimos cinco anos	Quantidade de alunos do 1º ao 9º ano
2012	101
2013	91
2014	95
2015	84
2016	84
2017	76

**Fonte:** Senso Escolar, fornecido pela direção Esc. Est. De Ens. Fund. Dom Pedro I, em- 20-04-2017.

Pode-se observar uma diminuição significativa na matrícula de alunos. Observa-se que do ano de 2012 até 2017, nos últimos cinco anos, houve uma diminuição de 25 alunos na matrícula escolar. Segundo registros da escola, na década de 90, o número de estudantes era de até 160 alunos. A diminuição é gradativa, gera preocupação porque algumas escolas acabaram sendo fechadas devido ao número de alunos e pelo próprio sistema. Esse processo vem se agravando anualmente, porque saem mais alunos do que são matriculados.

Com a diminuição do número de alunos e o esvaziamento das comunidades, algumas escolas enceraram as suas funções e foram desativadas. Exemplifico: escola da comunidade Água Verde; São Miguel na BR 156; eram escolas municipais que atendiam alunos do primeiro ao quarto ano. No entanto, com o fechamento os alunos e professores foram transferidos para uma escola núcleo em São Sebastião. Esta última pertencia à rede do Estado do Rio Grande do Sul e foi municipalizada no final dos anos noventa. Tornando-se os alunos e o prédio de responsabilidade do município de Marcelino Ramos. Já o professor da Rede Estadual foi transferido para uma escola mais próxima. Nesta escola de São Sebastião foram levados alunos de três escolas que foram fechadas no município: Linha Daga, Água Verde, BR153.

No Distrito de Coronel Teixeira há duas escolas que atendem do primeiro ao quinto ano: Escola Municipal São Sebastião que hoje tem 22 alunos, e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, tem 76 alunos na matrícula geral da escola. Sendo que do sexto ao nono ano, se concentram o maior número de alunos, porque a escola recebe alunos da rede municipal para concluir o Ensino Fundamental.

Dos alunos que chegam até a Escola Estadual Ensino Fundamental Dom Pedro I, 98% dependem do transporte escolar; que é realizado em parceria do Estado do Rio Grande do Sul com o município de Marcelino Ramos. Desses, 99% são filhos de pequenos

agricultores e somente 2% têm sua renda que provem do comércio e funcionários públicos. Os pais desses alunos são agricultores produtores de milho, soja, feijão, mandioca, pomares de laranja, hortaliças, arroz e outros produtos.

Os alunos chegam à escola com a finalidade de concluir o Ensino Fundamental. Quando encerram, alguns alunos, saem da comunidade e vão estudar no Instituto Estadual de Educação Marcelino Ramos, já outros estudam em outros municípios, como Severiano de Almeida, Concórdia, Viadutos e não retornando mais para a propriedade para desempenhar as funções no campo, a partir do momento que concluem o Ensino Médio.

Pode-se observar na imagem aérea do Distrito de Coronel Teixeira, que é um local tranquilo e fica em meio natureza. O mesmo tem duas ruas com calçamento e no centro do Distrito está a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, a Escola Municipal de Educação Infantil Gabriel Ferri, a igreja Católica Santa Terezinha e o Ginásio de esportes da comunidade. É uma comunidade harmoniosa em que todos se conhecem e cuidam um dos outros.

**Figura 3:** Vista aérea do Distrito de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, RS.



**Fonte:** <[https://www.mapeado.com/Rio\\_grande\\_do\\_Sul/Coronel\\_Teixeira\\_Marcelino\\_Ramos\\_RS](https://www.mapeado.com/Rio_grande_do_Sul/Coronel_Teixeira_Marcelino_Ramos_RS)>

Coronel Teixeira é uma comunidade que está inserida no campo, formada por uma população descendente da cultura alemã, italiana, polonesa. Pode-se observar que neste

aglomerado temos aproximadamente em torno de 80 moradores e os demais residem em locais distantes formando as famílias camponesas.

## 2.2 APRESENTANDO A ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DOM PEDRO I

Como apresentar a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I? Essa é a pergunta que levou a reflexão para iniciar este escrito. Início contando uma história que foi relatada por Gritti (2003), que se refere aos anos de 1930, ano em que as escolas rurais começaram a ter relevância por parte dos governos federal e estadual, antes disso, era de responsabilidade dos órgãos de administração local ou privada. Essas escolas foram sendo construídas no meio rural justamente no período em que no país se intensificava o processo de industrialização.

Para Gritti (2003), mencionado por Ribeiro (2013, p. 176), afirma que

Escola rural pública foi um potente instrumento para a proliferação do capitalismo no campo brasileiro, trazendo como consequência a desestruturação do modo de vida dos trabalhadores rurais principalmente seu trabalho, os saberes e sua cultura que lhe são próprios [...] contraditoriamente a educação rural objetivava ensinar o agricultor a trabalhar na terra, como se ele não soubesse fazê-lo.

Em meio, esse processo de se ver o homem do campo como um sujeito que não sabia trabalhar, nasce a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, no meio rural, e tem sua origem a partir dos anos de 1946, na qual foi decretada a “Lei Orgânica” no estado que se referia ao estudo primário. Destaca Gritti (2008, p.22) que:

A escola primária rural tinha como objetivo identificar de que nível de ensino foi contemplado para as populações rural na referida lei do Ensino Primário, nº 8529. Tinha como finalidade este ensino primário evidenciar a realidade social e econômica que se configurava naquele período que passava a exigir uma escolaridade mínima não somente para o mercado de trabalho, mas também para as novas condições de sobrevivência e de relações decorrentes da urbanização.

Essa escola se configurou numa época em que o ensino era dividido em dois cursos: o primário e elementar, de quatro anos, e o complementar, isto quer dizer que, os alunos cursavam até o quarto ano e estudavam mais um ano como reforço. As disciplinas que eram

trabalhadas na escola, não tinham nenhuma preocupação com o homem rural, segundo Gritti (2003, p.23) “a lei específica às disciplinas e as atividades para cada um dos cursos, sem, no entanto, fazer qualquer menção às características peculiares do trabalho rural”. Assim se constituiu a educação no meio rural.

A história da Escola Estadual Dom Pedro I, foi sendo escrita pelos moradores, já e as normas foram sendo executadas no Estado. Assim consta no decreto- lei número 8.529, o qual faz menção à obrigatoriedade da matrícula e frequência escolar, afirmando que “Os proprietários agrícolas e empresas, em cuja propriedade se localizar estabelecimentos de ensino primário, deverá facilitar e auxiliar as providências que visem à plena execução da obrigatoriedade escolar”. Essa obrigatoriedade foi concretizada e a escola passou a existir nas comunidades.

Constatou-se que essa escola teve outros nomes antes de ser Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I. Quando iniciou as atividades era chamada de Escola Isolada Daltro Filho, porque de acordo com a lei, as escolas que possuíssem somente uma turma e um só professor, se chamariam isoladas. Por isso do nome Escola Isolada Daltro Filho. Mais tarde se nominou Grupo Escolar de Coronel Teixeira, pois possuía na época cinco ou mais turmas, iguais ou superiores ao número de professores. Anos mais tarde essa escola foi chamada de Escola Estadual de Primeiro Grau Dom Pedro I. Posterior a isso, a escola com o ensino fundamental completo passou a ser chamado de Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I.

É uma escola regida pelas normas do Estado do Rio Grande do Sul e atua com o Ensino Fundamental Completo do primeiro ao nono ano. É considerado um núcleo no interior do Município de Marcelino Ramos, porque nela os alunos concluem o Ensino Fundamental. Pode-se considerar uma escola rural porque ela desenvolve um trabalho que não se identifica com do trabalho dos camponeses. Segundo Ribeiro (2013, p. 17), “a educação rural está profundamente distanciada da realidade do trabalho e da vida dos agricultores, uma vez que a educação tem sido utilizada pelas classes dominantes para manter a classe trabalhadora rural subordinada aos seus interesses”. Mesmo tendo este perfil e fazer parte de um modelo de educação que está atrelada ao estado tem desenvolvido a prática da horta escolar na escola. Nesta horta é produzido verduras, legumes que são consumidos no refeitório da escola com a merenda para os alunos.

Nesta dissertação, a prática da horta escolar tem importância na escola do campo, mas pode servir de instrumento de emancipação e autonomia dos camponeses, afim de que

escola rural se torne realmente uma escola do campo. Entretanto, estudos mostram a importância da escola do campo que é apresentado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE - a Escola do campo é aquela que está situada em área rural, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. Já no Dicionário da Educação do Campo, Caldart (2012 p. 113), diz que:

Ela nasce e se desenvolve no bojo do Movimento da Educação do Campo, a partir das experiências de formação humana desenvolvidas no contexto de luta dos movimentos sociais camponeses por terra e educação. Trata-se, portanto, de uma concepção que emerge das contradições de lutas sociais e das práticas educativas dos trabalhadores de e no campo.

Esse campo se constitui de sujeitos que podem ser denominados camponeses que formam o campesinato que é definido por Caldart (2012, p. 113)

Como um conjunto de famílias camponesas existente em um território [...] isto é num contexto de relações sociais que se expressão em regras de uso (institucionais) das disponibilidades naturais (biomas e ecossistemas) e culturas (capacidade difusa internalizadas nas pessoas e aparatos infraestruturais tangíveis) de um dado espaço geográfico politicamente delimitado.

Já a família camponesa é definida como um conjunto de sujeitos que vivem num espaço de terra e dela têm seu sustento. São pequenos proprietários que têm sua renda econômica retirada da propriedade, isto quer dizer que plantam, colhem e vendem os produtos produzidos da terra, para dela viver no campo. Caldart (2012, p.113) define família camponesa como

Aquelas famílias que, tendo acesso a terra e aos recursos naturais que ela suporta, resolve seus problemas reprodutivos, suas necessidades imediatas de consumo e o encaminhamento de projetos que permitem cumprir adequadamente um ciclo de vida da família mediante a produção rural.

Mas porque conceituar campo e família camponesa? Para que se possa entender em que espaço se está inserido e quem são os alunos que são atendidos na escola do campo. Feita esta analogia, se pode dizer que os camponeses são as famílias dos alunos que frequentem a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I. Já campesinato se denomina a quantidade de terreno em que moram as famílias dos alunos da escola. Portanto, são filhos de agricultores que vivem do sustento da terra e produzem uma diversidade de culturas para poder se manter no campo.

A escola observada está situada no norte do Rio Grande do Sul e faz divisa com o Estado de Santa Catarina, próxima do lago do Rio Uruguai, aproximadamente 10 km. Também distante 25 km da sede do município de Marcelino Ramos, no Distrito de Coronel Teixeira. Conforme localização que se pode observar no mapa abaixo.

**Figura 4:** Localização da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I



**Fonte:** <<https://www.google.com.br/maps/place/Cel.+Teixeira,+Marcelino+Ramos+-+RS/@-27.4077734,-52.0415426,17z/data=!3m1!4m5!3m4!1s0x94e3761470b41ab>> Acessado em: 28-03-2017.

A população de Marcelino Ramos é de 5.134 habitantes<sup>18</sup>, sendo que a maioria reside na área rural e vivem da agricultura familiar. Os principais produtos cultivados são o milho, a soja, a laranja e a mandioca. Os agricultores também obtêm renda de aviários, produção de gado leiteiro e outras atividades. A região ainda é produtora de arroz, cebola e de hortaliças para o consumo próprio das famílias.

A Escola Estadual De Ensino Fundamental Dom Pedro I, fica distante 48 quilômetros da 15ª CRE de Erechim.<sup>19</sup> Atualmente atende setenta e seis alunos do 1º ao 9º ano. Nela trabalham dez professores e três funcionários. Sendo, que há uma maior quantidade de alunos no turno da tarde, porque trabalham com alunos do 6º ao 9º ano, que provêm de outras escolas municipais. Por ser uma escola-núcleo no interior do município de Marcelino Ramos, recebe alunos de duas Escolas Municipais<sup>20</sup> das linhas São Sebastião e Tiradentes, para concluírem o Ensino Fundamental. 98% dos alunos são filhos de pequenos agricultores e 2% são filhos de pais que são funcionários públicos ou trabalham em empresas privadas<sup>21</sup>. A escola recebe alunos provindos da agricultura familiar, o que, conseqüentemente, merece

<sup>18</sup> Dado obtido do IBGE, em 23 de agosto de 2013.

<sup>19</sup> Dados obtidos no Regimento Interno da Escola Estadual Ensino Fundamental Dom Pedro I.

<sup>20</sup> São Escolas da Rede Municipal de Marcelino Ramos, a qual trabalha com alunos da Pré- Escola até o 5º ano. Do 6º ao 9º ano e Ensino Médio é de responsabilidade da rede Pública Estadual.

<sup>21</sup> Dados obtidos no Regimento Escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I.

ter um olhar diferenciado sobre a prática para que se efetive uma melhor qualidade de ensino.

Podemos observar na imagem abaixo a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, a qual é bem cuidada e conservada pela direção da escola e comunidade escolar.

**Figura 5:** Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I.



**Fonte:** Daga (2016).

Para essa escola se manter funcionando e ter material necessário para os alunos, ela recebe verbas do Estado do Rio Grande do Sul da Autonomia Financeira, que é o órgão responsável pelo repasse dos recursos de material permanente<sup>22</sup> e de manutenção<sup>23</sup> às Escolas Estaduais. Também o FNDE deposita anualmente um recurso às escolas do campo, que é destinado para comprar material que vise melhorar a o desempenho dos alunos. Já para alimentação, a escola recebe mensalmente um recurso do FNDE, do Governo Federal que é repassado ao Governo Estadual que complementa a sua parte no recurso e destina às Escolas Estaduais pelo PNAE<sup>24</sup>. Cada escola recebe o valor conforme o número de alunos matriculados no senso do ano anterior. Sendo que 70% dos recursos devem ser aplicados na merenda convencional e 30% destes recursos deve ser gasto com produtos da agricultura familiar. Também se verificou que escola observada tem um CPM (Círculo de Pais e

<sup>22</sup> Material permanente são materiais que têm uma duração de tempo maior numa escola, como mesas, computador, cadeira, armário e outros.

<sup>23</sup> Manutenção é o material que se utiliza para manter a escola, como produtos de limpeza, material didático e outros.

<sup>24</sup> A Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos estudantes da educação básica, altera as Leis nº 10.880, de 9 de junho de 2004, nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, nº 11.507, de 20 de julho de 2007, revoga os dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994. Entre os aspectos relevantes na Lei destacam-se a universalidade do atendimento aos alunos matriculados na rede pública de educação básica e o incentivo para a aquisição de gêneros alimentícios diversificados, produzidos em âmbito e preferencialmente pela agricultura familiar e pelos empreendedores familiares rurais, priorizando as comunidades tradicionais indígenas e de remanescentes de quilombos.

Mestres) ativo em que organizam a festa junina<sup>25</sup> anualmente para adquirir recursos com a finalidade de manter a escola. Relatou a diretora da escola que “a escola foi pintada com dinheiro da festa junina”. Com esse exemplo se observa o quanto à comunidade percebe a importância da escola.

A escola possui uma estrutura de quatro salas de aula, mais uma sala para professores e uma secretária, em que a direção trabalha, sendo que no turno da manhã são utilizadas duas salas de aulas em função do número de alunos. As turmas são enturmadas, ou seja, multisseriadas<sup>26</sup>, sendo constituídas as turmas da seguinte forma: o primeiro, segundo e terceiro ano numa turma; quarto e quinto anos em outra turma. Totalizando 18 alunos. Já no turno da tarde as quatro salas são ocupadas pelos alunos do sexto ao nono ano. Total de 58 alunos. A escola é cercada com tela e possui um portão eletrônico, um espaço com área verde e mais um pomar com árvores frutíferas.

A horta escolar é uma prática que acontece na Escola Estadual Dom Pedro I, é um trabalho de exclusiva responsabilidade do professor de técnicas agrícolas, os demais professores não se envolvem nesta prática. Sendo de responsabilidade do professor e dos alunos do oitavo ano realizar e organizar estas práticas. Justifica-se: os alunos do oitavo ano têm dois períodos de cinquenta minutos por semana para trabalhar na horta escolar. Os demais alunos do sexto e sétimo ano ajudam nas tarefas de limpar, organizar canteiros, porque têm somente um período de técnicas agrícolas por semana.

A direção da escola adquire as sementes, adubo para ser utilizado na horta escolar. Cabe aos alunos organizar a estufa de sementes, local onde as sementes ficam em bandejas para germinar. Quando as mudas tiverem com três a quatro folhas são plantadas na horta da escola. Antes disso, os alunos organizam os canteiros, afofam a terra, colocam adubo e deixam prontos para receberem as mudas. Neste local não é utilizado adubo químico. Quando as verduras estiverem prontas para a colheita, as funcionárias executam essa função de colhê-las para servir na merenda dos alunos.

---

<sup>25</sup> Festa junina é uma festa tradicional que a escola realiza anualmente com o C.P.M. É sempre realizada no mês de junho, neste dia a comunidade se faz presente e os alunos apresentam números artísticos. Tem comes e bebes juninos e uma dança para animar a todos. É uma festa tradicional na comunidade.

<sup>26</sup> Multisseriadas é a junção de quatro séries que ficam sob a responsabilidade de um professor, também denominada de unidocente. Na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I as turmas são multisseriadas.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I tem em seu Regimento Escolar<sup>27</sup> a legitimação das aulas de Técnicas Agrícolas como disciplina que compõe o currículo escolar. Possui um Plano de Ensino que apresenta a horta como um espaço de produção de hortaliças e oferece aos alunos algumas noções básicas de organização de canteiros, produção de mudas na estufa de sementes. É uma atividade que se realiza na prática, porém não dialoga com os problemas sociais e políticos, nem com as demais disciplinas, proporcionando uma educação que não apresenta a arguição, no que consiste no desenvolvimento crítico da identidade do indivíduo.

A prática da horta escolar ocorre de março a novembro, período do ano considerado letivo. Na imagem abaixo, vemos a horta escolar no início do ano de 2016. É um terreno coberto com sombrite em que são feitos canteiros para plantar hortaliças que serão utilizadas na alimentação dos alunos. Os alunos executam todo o processo de manejo da terra: afobar e organizar canteiros, adubar, plantar, molhar e conservar limpo. As tarefas são realizadas em grupos.

**Figura 6:** Horta escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I



**Fonte:** Daga (2016).

A motivação do presente trabalho está ligada a minha experiência profissional<sup>28</sup> e pela necessidade de elaborar uma proposta pedagógica para escola do campo com a finalidade de interligar os conteúdos científicos de forma interdisciplinar com a prática da horta escolar, tendo como resultado um ser humano mais autônomo, com um entendimento do mundo que o cerca, que tenha a percepção da influência do mundo e da sociedade capitalista na vida dos camponeses. Podendo se utilizar da horta escolar como um “laboratório de aprendizagem” que faça com que os sujeitos envolvidos possam entender a

<sup>27</sup> Regimento Escolar: documento que rege a vida da escola. Constam as normas e leis de funcionamento da escola.

<sup>28</sup> Atuei 23 anos com alunos das escolas do campo no Município de Marcelino Ramos, sendo que desses anos, 9 como gestora pública.

sua real situação de sujeitos do campo. De acordo com Freire (2005), a emancipação busca construir um ser humano mais esclarecido numa sociedade com valores humanistas, que emancipe para transformação social, e que parta do reconhecimento de sua real condição de ser humano, enquanto responsável pela sua construção histórica.

O trabalho de pesquisa se configurou pela análise dos Diários de Classe dos professores, o Projeto Político Pedagógico e a roda de conversa para diagnosticar como se efetiva a prática da horta escolar. Utilizou-se da pesquisa-ação para levantar os dados.

Considerando a prática da horta escolar uma atividade que faz parte do currículo, mas que não reflete a sua prática, para isso é importante trazer presente Freire (2005) quando diz que a emancipação ganha o significado de humanização. Humanização essa que se opõe e luta contra a desumanização. As duas, “[...] dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de seu inconcluso” (FREIRE, 2005, p. 32). A desumanização é fato histórico, a humanização é vocação humana. O homem é projetado para ser mais. Se a ordem existente não possibilita isso, ela não está de acordo com a natureza humana, sendo, portanto, injusta.

Quando se diz ser mais é falar em emancipação, e isto foi relatado por Marx (1982), em que relaciona a emancipação com o mundo do trabalho e com o universo em que os sujeitos estão envolvidos. O homem do campo faz parte deste universo que engloba o campo.

A compreensão dos sujeitos do campo é complexa, mas é determinante na sua relação com o mundo, levando a compreender a vida do campo. Enquanto que, a produção de hortaliças na pequena propriedade e na escola é uma forma de obter renda e de produzir alimentos saudáveis. Esta atividade é capaz de interligar o mundo através do conhecimento proposto, com o intuito de libertar os sujeitos do campo, utilizando-se da prática da horta escolar. Emancipar é libertar é fazer com que o indivíduo seja capaz de compreender o seu mundo, no que Freire (2005, p. 34), diz que:

[...] aquela que tem de ser forjada com ele [oprimido] e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará.

Essas questões envolvendo a emancipação necessitam estar presente no fazer pedagógico envolvendo a horta escolar, que servirão de instrumento para a organização dos conteúdos de forma interdisciplinar. Já com os estudantes é importante a auto-organização,

utilizando o diálogo organizador na produção de alimentos, no entorno da horta escolar, na formação de princípios ecológicos, emancipatórios, envolvendo a comunidade escolar nas reflexões como uma forma de promover vida no campo, preservando o meio ambiente e gerando qualidade de vida. Todos esses pontos elencados não são realizados na escola observada, por isso a importância do referido estudo.

Esta pesquisa propõe a (re) organização da práxis na escola do campo. Isso ocorre com a organização da horta escolar tornando-a um laboratório de aprendizagem que tenha por objetivo gerar autonomia aos estudantes na produção de alimentos agroecológicos e se efetivando na prática.

Outro fator importante, nessa apresentação da escola, é perceber a organização da horta escolar e o objeto de análise nesta pesquisa, para que a mesma sirva de entendimento nas relações do homem do campo. Para isso, é importante trazer suas contradições para dentro da escola, para serem refletidas. Relacionando os saberes provindos do campo com o conhecimento científico, tornando esse espaço de reflexão e de compreensão das formas do capital. Perceber que o processo se utiliza de agrotóxicos e de insumos como um processo de manutenção do sistema, e com isso, possibilitar a compreensão dos modelos de produção e preservação do meio ambiente utilizando agroecologia, que é fundamentada por Altieri (2012, p. 16) como “um conjunto de conhecimentos técnicos que se desenvolvem a partir da agricultura e de seus processos de experimentação”.

Para isso é preciso ter um olhar que venha atender aos anseios destes sujeitos que vivem no campo e relacionar a teoria com a prática dentro do espaço escolar. Com esse pensamento de construção de saber, Freire (1987) diz que na perspectiva da construção do saber é importante “reflexão – ação- reflexão”, para que se possa constituir nos sujeitos habilidades de refletir as suas práticas, com concepções voltadas para o campo. Analisar as suas ações em que estão inseridos e identificar a capacidade de interagir, bem como a capacidade de transformá-la. Este é outro ponto importante para ser refletido nessa escola, já que a mesma não se processa desta forma.

Na apresentação da escola se observa os aspectos físicos e alguns apontamentos pedagógicos que ocorrem no espaço escolar, que se referem à práxis da escola e geram o movimento de aprender. São pontos relevantes a serem analisados porque a educação do campo envolve os sujeitos camponeses que precisam ser vistos como cidadãos que

necessitam de uma educação de qualidade e de “direito<sup>29</sup>”. Arroyo (1999) destaca que a educação do campo “nasce de um olhar sobre o campo” e que esse olhar deve ser desprovido de preconceito tendo a valorização da complexidade dos problemas em meio às lutas sociais e o modelo de produção. Com isso, se pode afirmar que esta é uma escola que está situada no campo, seus alunos são filhos de camponeses, tem um currículo que não atende aos seus interesses e possui característica de Educação Rural.

---

<sup>29</sup>Art. 205. A educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

### **3 DIAGNÓSTICO DA HORTA ESCOLAR: ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DOM PEDRO I**

“Construir uma escola no campo significa estudar para os sujeitos viver no campo” (Roseli Caldart, 2009, p.151).

Diagnosticar é se utilizar de instrumentos na pesquisa para comprovar uma hipótese no entorno do objeto: horta escolar. Para realizar o diagnóstico se utilizou das seguintes ferramentas: os diários de classe dos professores dos alunos do oitavo ano; o Projeto Político Pedagógico da escola e de rodas de conversa com os professores. Partiu-se da constatação que os conteúdos científicos que são trabalhados na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, não dialogam e nem são interligados com a prática da horta escolar, acontecem de forma isolada das demais disciplinas e com isso não gera a autonomia.

Foram analisados os instrumentos de coleta de dados acima mencionados com a finalidade de observar como se efetiva a prática da horta escolar e qual a sua relação com os conteúdos científicos, bem como, a filosofia da escola que se relaciona com a linha de condução dos trabalhos dos professores na organização dos conteúdos e, se os mesmos acontecem de forma interdisciplinar ou não. Além disso, foi observado se existem projetos voltados a agroecologia dentro da escola que possam estar relacionados com horta escolar.

A análise da prática da horta escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Dom Pedro I foi realizada com um olhar voltado para o objeto de estudo: horta escolar. Portanto, para melhor analisar a prática da horta escolar, se utilizou da pesquisa-ação porque ela proporciona um caminho para chegar e analisar de forma coletiva o objeto de estudo. Thiollent (1947, p.19) afirma que “pela pesquisa-ação é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação”. Para isso se utilizou desta metodologia para melhor compreender como se efetiva esta prática.

A prática pedagógica envolvendo a horta escolar que vem sendo desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I serviu de base para iniciar a investigação da prática da horta escolar. Baseado nos dados será pensado uma proposta pedagógica para a escola do campo, afim de que, a horta escolar se torne num “laboratório de aprendizagem” e possa contribuir para o desenvolvimento do campo. Nesta discussão,

Arroyo (2014) diz que temos que ter um olhar diferenciado sobre o campo e perceber esse espaço como um local de possibilidades. A horta escolar é um local de possibilidades no campo.

O levantamento de dados iniciou com a análise dos dados obtidos nos Diários de Classe, na sequência o Projeto Político Pedagógico e após as rodas de conversas realizadas com os professores da escola e ao final a será apresentado resultado da análise dos dados.

### 3.1 ANÁLISE DOS DIÁRIOS DE CLASSE

O Diário de Classe é o documento oficial de registro que se faz ou se sucede todos os dias no ambiente escolar e que deve ser preenchido pelos professores. Serve de instrumento de consulta da secretaria, da coordenação, da supervisão e da direção. O mesmo é uma ferramenta que comprova a frequência dos estudantes nos casos de solicitações judiciais, administrativas, entre outras. Ele precisa ser uma cópia fiel da realidade.

Os Diários de Classe que foram analisados são folhas impressas do Sistema da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (ISE<sup>30</sup>), que é um sistema via internet, o qual se registra toda a vida funcional da escola interligado ao sistema do Estado do Rio Grande do Sul. Os mesmos foram disponibilizados pela direção da escola, autorizados pelos professores das áreas específicas para serem analisados.

O diagnóstico inicia com a análise dos diários de classe do oitavo ano, preenchido pelos professores da Escola Estadual Dom Pedro I. Essa investigação tem como proposta metodológica analisar os diários de classe dos alunos do oitavo ano, dos anos: 2014, 2015, 2016, nas disciplinas de Ciências, Matemática, Português, História e Geografia e Técnicas Agrícolas. O que será observado nos diários de classe: 1) Verificar quais atividades didáticas são desenvolvidas na horta escolar; 2) Ver se os conteúdos científicos dialogam com a prática desenvolvida; 3) Existe planejamento coletivo na prática pedagógica da horta escolar; 4) Se ocorreu neste ano algum projeto voltado para escola do campo. Esses são pontos importantes nesta análise.

Foram analisados Diários de Classe nas disciplinas, acima elencadas, de forma individualizada, por ano subsequente. Pode-se dizer que no ano de 2014, foi constado o seguinte:

---

<sup>30</sup> Informação da Secretaria de Educação.

Na disciplina de Língua Portuguesa se verificou que não houve nenhum trabalho voltado para a escola do campo em específico. Percebeu-se que foram vistos conteúdos como acentuação gráfica e outras atividades específicas da língua portuguesa. Já, no dia 15 de março de 2014, se verificou que a professora da disciplina trabalhou com um projeto intitulado “*Bullyng*” e não tem registro se esta atividade relacionou o tema *bullyng* com os problemas da discriminação que os agricultores sofrem nos espaços urbanos, ou seja, interligando o campo e cidade dentro desta temática. Também se constatou que nessa disciplina foi trabalhada, no dia 30 de abril, uma imagem que representava o planeta, no qual os alunos tiveram que fazer uma análise crítica, mas não relacionou com a prática da horta escolar.

Houve, no terceiro trimestre, mais uma atividade em que mencionou o meio ambiente numa pesquisa feita pelos alunos, isto é, o que se viu no registro dos diários de classe, portanto, não houve nenhum registro com maiores detalhes de atividades realizadas à temática do campo. O que se vê é que as aulas de Língua Portuguesa acontecem de forma isolada e não faz nenhuma referência a prática da horta escolar. As aulas não são interdisciplinares e a professor planeja e trabalha em sala de aula conteúdos específicos da área que não dizem respeito à prática da horta escolar.

Na Geografia foram trabalhados conteúdos específicos da disciplina como: território, espaço geográfico e regional, economia mundial e atual, sem interdisciplinaridade. Já no dia 08 de abril, há no registro do Diário de Classe que foi feita uma visita à propriedade do senhor Takarach com o objetivo de conhecer uma propriedade com atividade diversificada no campo. Constatou-se que com o passeio os alunos visualizaram desde a preparação da terra, mudas de cana, plantio, desenvolvimento e colheita da mesma. Observaram a fabricação dos derivados da cana-de-açúcar: garapa, açúcar mascavo, pé-de-moleque, puxa-puxa e a cachaça. Foi um projeto organizado pela direção da escola para levar o projeto da escola até a Expointer<sup>31</sup> em 2014 em Esteio, RS. O projeto tinha como título: A Escola do Campo e os Derivados da cana-de-açúcar. Nesse projeto, segundo relatos, foram envolvidos a organização da horta escolar com a produção de hortaliças e o embelezamento dos espaços da escola. Verificou-se que somente na disciplina de geografia aparece o registro nos diários de classe e que mesmo com todo esse envolvimento os conteúdos científicos não transitaram no ambiente da horta escolar. A horta continua sendo um local de produção de hortaliças

---

<sup>31</sup> A Expointer é uma das mais importantes feiras do mundo. É o parque de exposição Assis Brasil e tem uma área de 141 hectares, localizada no Município de Esteio, ao lado da BR 116. Ela fica no rio Grande do Sul, é o espaço em se mostra para ao mundo as suas principais riquezas fruto do trabalho e sua gente.

para a escola e não como um laboratório de aprendizagem no campo em que se possa estudar a Geografia, História, Matemática, Ciências e Língua Portuguesa.

Na disciplina de História se percebeu alguma semelhança em alguns conteúdos que foram trabalhados como a vida dos camponeses como: pecuária bovina no Brasil, vida urbana e mercado interno. No entanto, esses conteúdos não dialogam com a prática e nem são apresentados de forma crítica aos educandos. Então, se observou que as aulas reproduzem o sistema e além do mais, se vê que cada professor trabalha conforme o seu conhecimento e o livro didático.

O livro didático passa a ser um recurso utilizado em sala de aula, em que o professor prioriza a leitura e a escrita, cópia, memorização de dados relacionados aos fatos estudados. Nas aulas, o professor explica o conteúdo, é o sujeito detentor do saber e os alunos são os expectadores. Sendo que, aos alunos, cabe responder os questionários do livro didático e não lhes é oferecido uma discussão crítica que os leva a compreender o mundo e as suas relações. Freire (2014) chama essa prática de “educação bancária”, e assim define:

“Ensino bancário” que deforma a necessária criatividade do educando e do educador, o educando a ele sujeitado pode, não por causa do conteúdo cujo “conhecimento” lhe foi transferido, mas por causa do processo mesmo de aprender, dar, como se diz na linguagem popular, a volta por cima e superar o autoritarismo e o erro epistemológico do “bancarismo”. (FREIRE, 2014, p. 27).

O ensino bancário a que Freire (2014) destaca como “bancarismo”, é encontrado nas relações de poder dentro do espaço da escola, onde o professor é quem sabe, os alunos escutam e no final eles têm que responder o que lhe é perguntado no livro didático e depois de decorado para responder na prova. É esta prática que envolve o ensino e aprendizagem, e nela está inserida que tipo de concepção tem o professor da educação, nesse processo se tem como resultado final um ensino bancário que reproduz o capital, em que não gera autonomia e nem emancipação aos estudantes na escola do campo.

A escola com a prática da horta, por fazer parte da vida dos alunos, da escola e do sistema capitalista, precisa ter presente que tipo de ensino quer realizar com os sujeitos do campo. Um ensino que liberta ou que aliena. Tanto a História com a Língua Portuguesa tem um papel importante na relação entre os sujeitos porque ambas se relacionam com a vida. Uma mostra como escrever e se relacionar através da comunicação e a outra os leva compreensão da vida, envolvendo o passado que é contado pela história.

Dentro da análise da disciplina de História, se observou que foram desenvolvidas algumas atividades envolvendo a pecuária no Brasil. Também se viu com a análise que o

professor trabalhou com os alunos, a vida urbana e o mercado livre, em que foram estudados juntamente com o professor leitura e questionário. No entanto, não ocorreu um planejamento coletivo para realizar determinadas atividades e além do mais, não teve em nenhum momento um apontamento com a prática da horta escolar.

Nos diários de Matemática não foram encontrados registros dos conteúdos neste trimestre, dessa forma, não pude fazer a análise dos dados.

Nos diários de Ciências constataram-se conteúdos específicos como: aparelho digestório, a alimentação e outros tópicos voltados à formação humana. Não ocorreu durante as aulas um planejamento interdisciplinar e não teve nenhuma preocupação em utilizar horta escolar como um local para fazer um trabalho prático envolvendo os conteúdos. A ciência é estudada pela ciência, sem nenhuma relação com os conteúdos práticos o “laboratório vivo”: a natureza. Esse é riquíssimo no campo e deve ser explorado.

Em Técnicas Agrícolas, no ano de 2014, segundo registros nos Diários de Classe, foram trabalhados com os alunos a organização da estufa de germinação das sementes, plantando hortaliças, organizando a mesa de pingue pongue, feito bandejas, regado as verduras, capinado a horta, plantado flores, repicado<sup>32</sup> as mudas das bandejas. Também se observou que houve um trabalho de pesquisa intitulado “*Pesquisa sócio antropológica*”, mas não foram apresentados maiores detalhes para que fosse utilizada. Já no mês de maio do mesmo ano, os alunos foram visitar uma granja de suíno, onde observaram o processo de engorda em confinamento, uma atividade que agrega valor a pequena propriedade. Outra atividade interessante realizada nesse ano foi o trabalho apresentado e organizado pelos alunos sobre silagem<sup>33</sup>. As demais atividades registradas foram: varrer o pátio e capinar, fazer bandejas, molhar a estufa, e registros repetidos de atividades realizadas durante as aulas de técnicas agrícolas. Portanto, se constatou que o trabalho realizado na escola em Técnicas Agrícolas é uma repetição do que os alunos já realizam em suas propriedades quando estão em companhia com seus pais.

No entanto, as aulas não têm apresentado nenhuma correlação com a produção agroecológica, com o desenvolvimento rural, com a vida dos sujeitos camponeses, no seu contexto social, político e econômico, o qual poderia proporcionar uma compreensão dos sujeitos do campo, bem como, a “emancipação” e o desenvolvimento dos sujeitos do campo.

---

<sup>32</sup> Repicar se refere à ação de arrancar uma das duas mudas que germinaram no mesmo espaço da bandeja e colocar essa muda numa outra bandeja.

<sup>33</sup> Silagem é o processo de armazenamento do milho ainda verde com grãos no solo, neste processo é moída toda a palha juntamente com os grãos já formados, colocados num buraco na terra. Após é coberto com lona, terra na parte superior. Serve de alimentos para os animais na estação do frio, no inverno.

Nos Diários de Classe do ano de 2015, do oitavo ano, foi constatado que nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia a prática da horta não aparece em nenhum registro. O que se observou que os professores têm seus planejamentos, mas, não fazem referência com a prática da horta. Por exemplo, percebeu-se que o professor de História trabalhou com questões como vida urbana e mercado interno, revolução industrial e as relações de trabalho, isto, no primeiro trimestre de 2015, mas não se constou nos registros sobre a questão agrária ou qualquer tema que se referisse diretamente ao homem do campo e mais específico a horta escolar. Nas demais disciplinas houve um registro de um passeio até uma nascente de água, teste sobre alimentação saudável e gorduras trans e outros assuntos, mas nada mencionado à horta escolar.

Também foi verificado nos Diários de Classes que, no dia 18 de novembro de 2015, houve uma gincana cultural em que ocorreu uma palestra sobre alimentação saudável. Percebeu-se que nem todas as disciplinas fizeram esse registro. A isto, se pode deduzir que tal atividade se refere à produção de alimentos agroecológicos, voltado para os sujeitos do campo, mas não apresentou uma proposta interdisciplinar com objetivos comuns entre as áreas do conhecimento. Assim, o que é estudado com na escola com os alunos são alguns temas voltados para as questões da saúde e alimentação, mas sem nenhum aprofundamento teórico e nada voltado à prática da horta escolar.

A disciplina de Técnicas Agrícolas, segundo os diários de classe de 2015, é vista como um espaço em que envolve os alunos do oitavo ano nos seguintes trabalhos práticos: varrer, capinar, recolher o lixo, organizar os canteiros, plantar hortaliças e receitas de controles biológicos e manejo de pragas naturais na agricultura sustentável. Destaca-se que neste ano foi registrado vinte vezes varrer o pátio. Em nenhum momento houve qualquer registro de atividade ou projeto interdisciplinar envolvendo as demais disciplinas. É um trabalho alienante, sem nenhuma reflexão que se resume em realizar atividades ordenadas pelo professor. Num dia em que se foi na escola observar, se ouviu a fala de um aluno maior, no pátio da escola: *“Toda aula temos que sair da sala para varrer e recolher as folhas do pátio...”*. Os estudantes realizavam essa atividade e nem questionaram. A escola exercendo o papel de reproduzir e preparar para o trabalho específico da industrialização no mundo capitalista e não para manter os sujeitos no campo. Para melhor compreender esse processo, Caldart (2012, p. 351) diz o seguinte:

Entretanto, no mundo capitalista contemporâneo, nem sempre todos os grupos conseguem organizar-se em aparelhos de hegemonia para elaborar sua própria

visão de mundo no âmbito da sociedade civil. Nesses casos adotam como seus os projetos e valores elaborados por outras frações de classe, quase sempre as dominantes.

A escola exerce esse papel hegemônico e alienante quando realiza atividades repetidas sem nenhuma reflexão e nem as relaciona com a vida dos camponeses com a sua história. São atividades de “massificação humana”.

Quanto aos conteúdos científicos constatados nos diários de classe, eles não dialogam com a prática da horta. A mesma é um local em que se produzem alimentos para o refeitório e não acrescenta um conhecimento mais específico para a agricultura familiar e aos alunos que vem deste meio. Isso gera a estagnação e a passividade. Segundo Freire (2014, p. 81), “O educador que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis”. Nessa observação, percebe-se que o educador se mantém em atividades repetidas e nem apresenta discussões relacionadas com a realidade vivenciada pelos sujeitos do campo ou uma proposta de transformação social que os inclua.

Constatou-se nos diários de classes que foram duas palestras realizadas no ano: uma que falava sobre alimentação saudável organizada em parceria com EMATER, e outra sobre inseticidas naturais. Também tem o registro de um passeio envolvendo os alunos da escola, os quais foram visitar a Trilha Ecológica no Parque Teixeira Soares, de Marcelino Ramos, Rio Grande do Sul, para conhecer a mata nativa e os animais da região. Outra viagem realizada, segundo registros, foi um passeio até a cidade de Treze Tílias para conhecer a cultura alemã, patrocinadas pelo Programa Mais Educação<sup>34</sup>. São atividades que são organizadas pela direção da escola e não pelos professores. Sendo que somente se constatou que houve o registro do passeio em dois Diários de Classe dos professores e não teve registros de atividade realizada após o passeio. Outro ponto observado nos Diários de Classe foi que a escola não realizou projetos voltados para o campo, bem como não se utilizou da horta escolar para realizar experimentos práticos e aprofundamentos dos conteúdos científicos no ano de 2015.

Quanto ao Diário de Classe do ano de 2016, constatou-se que a prática da horta escolar é isolada das demais disciplinas no sentido da interdisciplinaridade. Esta prática ocorre somente durante as aulas de Técnicas Agrícolas, como nos demais anos.

---

<sup>34</sup> O Programa Mais Educação foi criado no Governo Lula do PT e dado continuidade no governo Dilma em que os alunos permaneciam na escola no contra turno tendo oficinas de esporte lazer, acompanhamento Pedagógico, Musicalidade e agroecologia. Os alunos permaneciam três horas no contra turno e a escola recebia recursos para executar o programa, incluído viagens de estudo.

Exemplificativo: varrer, capinar, organizar canteiros, afofar a terra e outras atividades já elencadas. Na disciplina de Ciências são trabalhados alguns temas como sistema digestório que envolve a vida saudável, mas não tem nenhuma relação com horta. O mesmo ocorre com as disciplinas de História e Geografia, em que foram encontrados registros dos conteúdos que envolviam as lutas dos operários e os sindicatos (História) e a apresentação do relevo (Geografia), temas significativos, mas sem ligação com a prática da horta escolar.

Na disciplina de Técnicas Agrícolas, no ano de 2016, foram realizadas atividades de plantar hortaliças, regar as mudas na horta escolar, capinar a horta escolar, repicar as mudas nas bandejas varrer o pátio, arrumar estufa, arrancar os pingos de ouro do pátio da escola, calendário agrícola, pesquisar época e plantio adequado das sementes. Com essas observações constata-se, segundo os Diários de Classe, que o planejamento é isolado das demais disciplinas. E também, nos 2014, 2015 e 2016, se observou que a prática realizada na escola envolvendo a horta escolar se efetiva na sua prática, mas não acontece de forma interdisciplinar e nem interliga os conteúdos científicos. Além disso, percebe-se que é nas aulas de Técnicas Agrícolas, o momento em que ocorre a organização do pátio da escola, com atividades como varrer, organizar canteiros e o embelezamento da escola. São atividades alienantes que nada contribuem para a formação humana e científica, bem como, o seu desenvolvimento intelectual.

Quanto aos conteúdos científicos, os mesmos não dialogam com a prática. Eles são trabalhados na sala de aula de forma isolada e raramente ocorre alguma atividade de forma interdisciplinar, sendo que cada professor planeja suas aulas sem tomar conhecimento do que o outro professor está trabalhando. Os conteúdos em nenhum momento têm relação entre teoria e prática. No planejamento dos professores, a horta escolar não consta em nenhum aspecto tanto no coletivo como no individual e além do mais não tem nenhuma relação com a prática.

Outro aspecto que chamou atenção foi que, no ano de 2016, os professores organizaram um projeto em que falava da horta orgânica e *bullyng*, realizado na escola. Nesse projeto foram realizadas atividades como palestras e trabalhos em grupo. Isso aconteceu em algumas disciplinas, já que nem todos os professores se envolveram e organizaram ações com esse tema, porque não houve registro nos Diários de Classe. Não ocorreu uma maior discussão sobre essas temáticas e não apresentou nenhuma clareza nos objetivos nas atividades realizadas.

No entanto, na escola do campo é importante que se tenha clareza de que educação se quer ofertar aos sujeitos da escola do campo. Um sujeito emancipado ou um sujeito preparado para o mercado do trabalho? Sobre isso, Arroyo (2009, p. 23) diz que “O desafio é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente na oferta”. Nesse caso, se observa uma educação com características alienantes sem nenhuma preocupação com os sujeitos do campo possui características urbanizadas. Realiza a prática da horta escolar com o objetivo de produzir alimentos para o refeitório da escola e não discute as relações entre campo e cidade que levaria os alunos a compreenderem os sujeitos camponeses. É uma atividade que não questiona a vida dos camponeses bem como a sua construção histórica não discutindo a vida dos pequenos agricultores e nem sua relação com o meio ambiente. As atividades são realizadas na escola em sala de aula e na horta escolar e estão a serviço do sistema capitalista que aliena e não emancipa.

Com o intuito de melhor qualificar esta análise, foi observada a organização do trabalho entre as disciplinas. Para isso, foi escolhido um mesmo dia de aula do mesmo ano, em que os Diários de Classes, de forma aleatória, foram comparados para perceber o que cada professor trabalhou em sua disciplina. Tal análise objetivou verificar, de uma forma mais lógica, se havia alguma relação entre os conteúdos trabalhados com a prática da horta escolar. Constatou-se que as aulas aconteceram de forma isolada, sem interdisciplinaridade.

Foram analisadas as aulas e as disciplinas, num determinado dia de aula para exemplificar como acontecem as aulas, se viu que não existe ligação nos assuntos trabalhados com os alunos e nem entre as disciplinas. Em Língua Portuguesa: Análise de textos diferentes; Geografia: Expansão da América Portuguesa; Ciências: Animais músculos e nervos; Técnicas Agrícolas: Capinar a horta. Com isso se comprova que cada professor trabalhou conforme o seu planejamento individual e não interdisciplinar. Portanto, o professor da disciplina específica não tem o conhecimento do que o colega trabalha com a turma e os assuntos apresentados estão descontextualizados da realidade camponesa.

**Quadro 1:** Temas Trabalhados

Disciplinas	16/04/2014	22/10/2015	01/03/ 2016
Língua Portuguesa	Análise de três tipos de texto	Não está no horário	Gramática: vozes do verbo
Matemática	Não tem registro	Cálculos	Revisão de conteúdo
História	Não está no horário <sup>35</sup>	Não esta no horário	Expansão da América Portuguesa
Geografia	Expansão da América Portuguesa	Apresentação de trabalho sobre o México.	Correção de palavras cruzadas sobre América Latina
Ciências	Animais músculos e nervos	Sistema linfático estruturas e funções	Não está no horário
Técnicas Agrícolas	Fazer os canteiros na horta escolar	Capinar a horta escolar.	Varrer o pátio e plantar alface

**Fonte:** Diários de Classe

Outro ponto importante que se constatou nos diários de classe foi que nos dias observados, e nos demais dias, não ocorreu interdisciplinaridade no planejamento das aulas. Também não desenvolveram qualquer assunto que se referisse à temática “horta escolar”. Portanto, cada professor trabalhou um assunto diferente dos demais. Em nenhum momento houve a presença do trabalho voltado para escola do campo, a não ser a prática da horta como a capina. Em relação a esse ponto, Arroyo (2009, p.82) afirma que:

O projeto de Educação Básica do campo tem de incorporar uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situarmos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura com direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como um sujeito de direito.

Com as constatações feitas nos Diários de Classe se observou que a educação básica acontece, os alunos passam de ano, iniciam no primeiro ano e conclui no nono ano, e não recebem uma formação específica que atenda aos interesses dos camponeses. Também se

<sup>35</sup> Não estar no horário significa que neste dia escolhido os alunos não têm aula com o professor daquela disciplina. O horário Escolar que distribui as disciplinas é constituído de cinco períodos de cinquenta minutos por dia, portanto, têm em média de quatro a cinco disciplinas por dia dependendo da carga horária. Explico: nas disciplinas como Matemáticas tem uma carga horária de 16 horas por semana e já Língua Portuguesa possui uma carga 20 horas semanais e tem dias que os alunos têm duas horas de aula e outros uma hora, dependendo da distribuição do horário escolar.

percebeu que a interdisciplinaridade não está presente no planejamento e nem os conteúdos científicos dialogam com a prática da horta escolar. Arroyo (2009) diz que o campo tem que incorporar o conhecimento dos sujeitos que aí estão inseridos. Verificou-se que os Diários de Classe analisados e organizados pelos professores, não apresentam um trabalho didático com formação específica para a escola do campo. Nem mesmo realizam uma educação de direito aos cidadãos “camponeses” de forma “omnilateral”. Para melhor compreender este apontamento relacionado ao homem e os seus lados ou dimensões, Caldart (2012, p. 265) diz que “Educação omnilateral significa, assim a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico”. É uma educação que vai além do varrer, do organizar canteiros, plantar alface é uma educação de desenvolvimento pleno em que está presente a vida, conforme Caldart (2012, p.265), “corporal, material, intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico”.

No ano de 2016, pela análise das disciplinas, constatou-se que em nenhum momento houve a interdisciplinaridade dos conteúdos e os mesmos não se relacionam com a prática da horta escolar. Esses dados analisados no quadro comprovam a inquietante constatação de que a horta escolar não é vista como um espaço para aprofundar conhecimentos e de fazer a relação dos conteúdos científicos com a prática. Arroyo (2009, p. 10) diz que:

A escola do meio rural passou a ser tratada como resíduo do sistema educacional brasileiro e conseqüentemente, à população do campo foi negado o acesso aos avanços havidos nestas últimas décadas e o reconhecimento da escola do campo, como um espaço de aprendizagem e a garantia do direito à Educação Básica.

Nesse processo se observa que todos são vítimas de um sistema perverso que comanda o mundo. Tanto professores como os educandos da escola do campo, precisam pensar numa metodologia que venha melhorar a qualidade de ensino. Além disso, buscar junto às Instituições Públicas que trabalham com a educação do campo formação para melhor atuar junto à escola do campo.

Outro ponto importante é criar um calendário de formação com os professores na própria escola para melhorar a educação dos sujeitos do campo. Caldart (2009) destaca que sem movimento não há ambiente educativo, esse processo que envolve o movimento do aprender e de ensinar precisa ser construído. É urgente que seja pensado de forma coletiva uma prática pedagógica interdisciplinar a qual se utilize da horta escolar como um espaço

para desenvolver atividades voltadas para agricultura familiar, agroecologia, com a finalidade de promover a emancipação, a autonomia dos sujeitos do campo.

### 3.2 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

“Não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas no campo, ou seja, escolas com um projeto político pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo” (ARROYO, 2009, p.142).

O Projeto político pedagógico é o segundo instrumento de análise desta pesquisa. Será analisada a filosofia da escola, objetivos, metas e concepções de educação que norteiam a prática pedagógica e como o mesmo se refere à escola do campo. Segundo a Infoescola (2017) diz que:

O **Projeto Político Pedagógico (PPP)** é um instrumento que reflete a proposta educacional da escola. É através dele que a comunidade escolar pode desenvolver um trabalho coletivo, cujas responsabilidades pessoais e coletivas são assumidas para execução dos objetivos estabelecidos.

Com essa visão de perceber a proposta da escola, foi feita a análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, disponibilizado pela direção da escola.

Observou-se que lendo o Projeto Político Pedagógico existe uma preocupação com o Ensino Fundamental que se efetiva nesta escola. Ele faz apontamentos que se referem à educação, mas sem relacionar com escola do campo. A educação está no campo e apresenta características urbanizadas porque não tem um projeto específico para a escola do campo. Observando o aspecto escola, Arroyo (2009, p. 14) diz que “a escola pode ser um lugar privilegiado de formação de conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, adolescentes e adultos”. Esse valor se faz presente no projeto político pedagógico, mas pode não estar presente na sua execução, porque o trabalho realizado em sala de aula se efetiva basicamente na leitura e cópia. Sendo que geralmente os professores não se posicionam politicamente frente ao sistema econômico e social. Para isso se faz necessário que o professor seja emancipado e tenha consciência do seu papel na sociedade; o de “emancipar”.

O projeto Político Pedagógico (2011, p.4) examinado traz como “filosofia da escola que a mesma tem como finalidade uma educação de qualidade voltada para a formação intelectual, cultural e de valores”. Não afirma que são valores específicos da escola do campo ou do homem do interior. Apresenta uma filosofia ampla, em que a escola deve fornecer aos educandos uma educação de qualidade.

Também nesta análise foi constatada a caracterização da escola, em que a mesma é vista como uma escola rural e não como uma escola do campo. Assim relata no Projeto Político Pedagógico (2011, p. 5):

Tem sua clientela que provem do meio rural e está situada no meio rural e que tem a preocupação em oferecer um conhecimento tecnológico, informatizado, para que os mesmos possam permanecer na agricultura acompanhando a evolução, para isso a escola oferece oficinas que desenvolvam e atendam a clientela. O papel exercido pela escola dentro da comunidade é de formação, integração, participação, elo entre a família, escola, comunidade e entidades como EMATER, Prefeitura Municipal, Sindicatos, igrejas e outra, respeitando... sempre com finalidade de manter o indivíduo no meio em que vive, podendo o mesmo garantir o seu sustento.

Nessa citação, pode-se observar que a escola apresenta o conceito de educação rural, e com características mercantilistas, isto se identifica no termo “clientela” que é usado na indústria. Segundo o Dicionário do Campo escrito por Caldart (2012, p. 238) diz que a “educação rural desempenhou o papel de inserir os sujeitos do campo na cultura capitalista urbana, tendo um caráter Mercadante “colonizado” que faz parte do meio rural, mas não tem uma preocupação específica com a formação dos sujeitos que aí está inserido. É uma escola que está no campo, mas apresenta características urbanas. Nessa discussão, Arroyo (2009, p. 23) afirma que “o desafio é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação esta presente na oferta”.

Quando foi analisado o Projeto Político pedagógico se observou que a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, desenvolve uma Educação Rural, mas apresenta limitações. A escola tem uma estrutura com quatro salas de aula, uma biblioteca muito pequena, uma sala dos professores, uma sala da direção, um telecentro de computadores, que é do município, no qual os alunos da Escola Estadual têm acesso semanalmente em horário agendado. Possuem dois banheiros, cozinha refeitório, quadra esportiva descoberta, horta escolar, uma pequena estufa que serve para germinação das sementes.

Verificou-se também, segundo o Projeto Político Pedagógico, que esta escola tem uma equipe diretiva, que até o ano de 2011, era composta de direção e vice-direção,

coordenadora pedagógica, supervisão escolar, secretário, Conselho Escolar que era composto por professores, funcionários, representantes dos alunos e dos pais. Possuía 12 professores por área do conhecimento e com 102 alunos no total e seis funcionários. Atualmente, com a redução do número de alunos e possuir somente 76 alunos, esta escola não tem mais direito a alguns cargos para exercer determinadas funções, ou seja, a escola não possuiu mais vice-direção, coordenador pedagógico, nem secretário e trabalha com três funcionários. Sendo que o diretor acumula essas funções<sup>36</sup>. Destaca, no Projeto Político Pedagógico (2011, p. 6), que “os alunos são filhos de pequenos agricultores, trabalhadores e assalariados, funcionários públicos e de classe média baixa”. Os alunos que chegam para escola não têm acesso a acervo bibliográfico, não leem jornal, essas informações são referentes a 2011, porque a partir dessa época, foi colocada à disposição da comunidade uma torre com antena no alto da colina, no Distrito de Coronel Teixeira, com a finalidade de disponibilizar internet e a RBS local de Erechim, filiada da Rede Globo. Desde então, a escola já não era o único local de acesso às informações, os alunos na sua maioria, já possuíam acesso à internet em suas casas.

Na análise do Projeto Político Pedagógico (2011, p. 6) se constatou o seguinte: “Há necessidade de trabalhar temas referentes à agricultura familiar, pois são filhos de agricultores que se dedicam a várias culturas como soja, milho, suínos, bovinos e outros”. Esse é um aspecto importante na escola do campo porque se volta para cultura dos seus sujeitos. Arroyo (2009, p. 23) diz que “as pessoas do meio rural precisam ter acesso a uma educação de qualidade, voltada aos interesses da vida do campo”. Nesse aspecto estão contemplados os temas a serem abordados, mas não menciona horta escolar nesta discussão.

Nessa análise se observou que a escola tem como objetivo geral, dito no PPP (2011, p. 7), “[...] criar condições individuais para que os mesmos (alunos) possam ser sujeitos no processo de construção de saberes e ações de interação social” e destaca também a importância de proporcionar formação crítica comum indispensável para o exercício da cidadania e desenvolver habilidade e competências conforme os níveis da “Educação Básica”. Nesse ponto se observa que, no objetivo geral, não se menciona a escola do campo e nem mesmo a horta escolar. Quando se discute educação do campo, diz Arroyo (2009, p. 25), é uma “educação que está voltada ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses...”, sendo que esta é uma escola que faz parte do campo e nos

---

<sup>36</sup> Dados obtidos no Projeto Político Pedagógico da escola 2011.

objetivos apresentam lacunas porque não se referem aos camponeses e nem são específicos para os sujeitos do campo.

No entanto, observou-se que o Projeto Político Pedagógico destaca a importância da escola do campo quando relata no PPP (2011, p. 7) “criar uma nova proposta pedagógica, onde os indivíduos sejam sujeitos capazes de interagir na sociedade e o meio ambiente”. Esse objetivo faz referência à educação do campo, porque o meio ambiente se faz presente na horta escolar, na preservação da terra, no cultivo de alimentos sem agrotóxicos.

Outro ponto importante do Projeto Político Pedagógico (2011, p. 7) se refere ao objetivo dos níveis de ensino se deve:

Criar condições de integração de saberes entre escola e comunidade escolar como formação para que os mesmos possam se manter no meio rural, sendo um sujeito crítico capaz de transformar, utilizando-se da democracia, da participação, da construção do conhecimento e da valorização do ser humano.

Observa-se que, no Projeto Político Pedagógico (2011, p. 8), as práticas pedagógicas devem estar voltadas para a construção do conhecimento e que os projetos devem ser interdisciplinares “as atividades desenvolvidas na escola tais como: projetos, oficinas sejam voltadas para a interdisciplinaridade e os mesmos sejam orientados pelo coordenador pedagógico e executados pela comunidade escolar”, no entanto, conforme os diários de classe, os projetos não acontecem de forma interdisciplinar e somente alguns professores realizam algumas atividades voltadas para o projeto que se efetiva na escola. Pode-se verificar nos Diários de Classe que os projetos eram feitos superficialmente sem nenhum aprofundamento teórico e não tinham relação com horta escolar, como por exemplo, projetos sobre *bullying* e cana-de-açúcar. Cabe ao professor criar possibilidades para o desenvolvimento dos educandos na escola. Sobre isso, Freire (2014) afirma que é preciso o “[...] estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando, cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente”. Essas constatações feitas por Freire nos levam a percepção do quanto é importante a consciência e o trabalho do educador no fazer pedagógico, porque pode ser contemplado no Projeto Político Pedagógico a forma de como trabalhar na escola, mas se o professor não for comprometido os projetos não acontecem e as aulas se tornam meras cópias sem nenhuma análise crítica<sup>37</sup>.

---

<sup>37</sup> Constatação feita em lócus, pela observação de nove anos como gestora pública nesta escola.

Com o objetivo de compreender a metodologia utilizada em sala de aula para elaborar a construção do conhecimento, esta pesquisa analisou o Projeto Político Pedagógico. Segundo ele, “na ideia de que não se constroem conhecimentos significativos de forma cumulativa, mas nas interações e vivências, na busca de respostas às perguntas que os alunos fazem” (PPP, 2011, p. 8), a isso se refere como devem proceder as aulas, em que o professor media o conhecimento e respeita os tempos e os espaços dos educandos, alicerçado na concepção de desenvolvimento de aprendizagens. O Projeto Político Pedagógico apresenta uma concepção e uma metodologia em que o aluno constrói o conhecimento de forma interativa. No entanto, nos Diários de Classe, não há registro que envolva perguntas e respostas sanando a curiosidade dos alunos e nem mesmo o planejamento coletivo das aulas. Portanto, se deduz que as perguntas foram respondidas em sala de aula pelo professor da disciplina e que cada professor se utiliza da sua metodologia para ministrar as suas aulas.

No Projeto Político Pedagógico (2011, p. 8) diz que “prioriza a leitura e a escrita e a resolução de problemas nas diferentes áreas do conhecimento”. Contudo, a leitura serve para despertar o gosto pela leitura e ter capacidade de compreensão do texto escrito e sua produção. Destaca também que, “as atividades devem ser de forma integrada” (PPP, 2011, p. 9) e continua dizendo que “é necessário que o conhecimento seja sistematizado e não pode ser trabalhado de forma fragmentado, deve estar presente nas diversas áreas do saber de forma interdisciplinar”. No entanto, essa metodologia interdisciplinar não se efetivou e nem as aulas foram planejadas para serem desfragmentadas e desconectadas com a prática da horta escolar, não se encontrou registro de aulas interdisciplinares.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (2011, p.4)

Esta demanda exige que não valorize apenas o domínio de conceitos, mas que se volte também para formação de competências, habilidades, valores, atitudes que garantam a construção de uma sociedade melhor, com indivíduos instrumentalizados, para que resolvam seus problemas pessoais, bem como aqueles da comunidade onde vivem.

Nessa constatação se lê comunidade onde vive e neste caso é o campesinato, agricultura familiar, mas, ainda não se viu a palavra Educação do Campo. No entanto, apresenta um ícone no Projeto Político Pedagógico que diz que escola deve priorizar trabalhos em diferentes áreas como: teatro, música, danças, língua escrita, artes visuais, a comunicação priorizando o trabalho coletivo. Tanto que no Projeto Político Pedagógico (2011, p, 10), diz que “Nessa dimensão, a escola constituirá sujeitos e contribuirá cada vez mais para a inclusão dos alunos na sociedade”. São as características da escola segundo o

Projeto Político Pedagógico, mas conforme os Diários de Classe se priorizam a leitura, escrita e a cópia.

Já a questão ambiental apresenta-se de uma forma mais significativa no Projeto Político Pedagógico, porque se realiza de forma prática, em conjunto com as Ciências humanas e naturais. Destaca o Projeto Político Pedagógico que as questões ambientais devem estar voltadas para as experiências das crianças e que sejam desenvolvidas em forma de Projeto (2012, p. 10) “projetos de formação que atendam as necessidades e anseios da comunidade escolar”. É um ponto importante a ser visto porque trata da preservação do meio ambiente e caminha junto com o desenvolvimento do humano no campo. No entanto, não se observa e nenhum campo do Projeto Político Pedagógico uma metodologia específica para a escola do campo e nem destaca a importância da atividade prática na formação dos sujeitos que vivem e estudam no campo.

A metodologia faz parte do currículo da escola. Ele pode ser realizado por área do conhecimento ou globalizado, no entanto essa definição assim se apresenta no Projeto Político Pedagógico (2011, p.11) dizendo que:

O currículo do sexto ao nono ano é desenvolvido sob as áreas de estudo, onde os componentes curriculares se integram, visando o equilíbrio entre a diversidade de experiências e conhecimento sistemático, buscando a interdisciplinaridade, onde o aluno constrói o saber através de relatos e ações.

O que se verificou que é uma escola que faz parte do campo e que em nenhum momento o Projeto Político Pedagógico cita a importância de realizar atividades integradas utilizando a prática da horta escolar. Essa prática não se legitima no Projeto Político Pedagógico, isto é, se configura com concretude de que a escola do campo trabalha um ensino urbanizado e é regida pelo Sistema Estadual de Educação. A escola está no campo, mas a educação tem características da Educação Rural. Um ponto que a caracteriza como escola rural é a enturmação dos alunos que estudam na mesma série com um só professor. Outro aspecto importante observado na análise é a escola não possuir um Projeto Político Pedagógico específico para a escola do campo. Caldart (2009, p.151) diz que:

[...] que na história do Brasil, toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico específico, isto foi feito para o meio rural e muita poucas vezes, com os sujeitos do campo. Além de não reconhecer o povo do campo como sujeito da política e da pedagogia, sucessivos governos tentaram sujeitá-los a um tipo de educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos.

Essa escola faz parte deste sistema econômico alienante, e tem uma prática pedagógica que não realiza registros “diários”<sup>38</sup> com os alunos para sistematizar aprendizagens como diz o Projeto Político Pedagógico. Isso se constatou nos registros dos Diários de Classe que foram analisados, em que houve um registro de uma atividade que os alunos iriam analisar criticamente uma gravura que refletia imagem do meio ambiente. Então a isso se configura que, o Projeto Político Pedagógico se apresenta de uma forma, mas na realidade os professores realizam a sua prática de outra, ou desconhecem o conteúdo do mesmo.

Para se pensar em escola do campo é importante que se construa, junto aos professores e ao Projeto Político Pedagógico, alguns conceitos que definam o que ensinar na escola do campo. Caldart (2009, p. 157), afirma que “a escola do campo significa estudar para viver no campo. Ou seja, inverter a lógica de que se estuda para sair do campo [...]” Esse é um fator de grande importância na escola do campo. O que constatou foi um currículo urbanizado com alguns apontamentos leves sobre o campo, como preservação do meio ambiente. Apresenta algumas práticas, como horta escolar, minhocário voltadas para o campo. Pode-se dizer que os alunos passaram por diferentes tipos de conhecimento nas disciplinas científicas na escola, mas apresenta um déficit na formação específica para os sujeitos do campo, principalmente, no que tange a ser realizado nas propriedades dos alunos, e no envolvimento com a prática da horta escolar.

Portanto, é urgente se que construa uma nova proposta pedagógica nesta escola que deverá iniciar pela reelaboração do Projeto Político Pedagógico. O mesmo precisa contemplar os interesses dos camponeses e ter como finalidade a geração de autonomia e transformação da prática da horta escolar num “laboratório de aprendizagem” na escola do campo e com isso melhorar a qualidade de vida destes indivíduos que aí moram.

### 3.3 RODA DE CONVERSA

O que é roda de conversa? Muitas são as informações e técnicas de rodas de conversas, mas que especificamente apresentam o diálogo como uma proposta metodológica em que Melo (2014, p. 31) define como:

---

<sup>38</sup> Diários do aluno seria um caderno em que no final de cada dia de trabalho, o mesmo, fizesse uma síntese do que aprendeu na escola em forma de texto.

Uma possibilidade metodológica para uma comunicação dinâmica e produtiva entre alunos adolescentes e professores no ensino médio. [...] As discussões nas Rodas de Conversa foram pautadas nas percepções de professores e alunos sobre a adolescência e sua influência nas relações entre esses sujeitos.

A roda de conversa foi realizada com o objetivo de diagnosticar a prática da horta escolar, que parte do pressuposto que as atividades realizadas na horta escolar não vão além da prática. Nesta conversa com os professores se observou como ocorre o trabalho pedagógico na Escola Estadual Dom Pedro I. Esse encontro entre os professores ocorreu na escola na sala dos professores, numa tarde em que os mesmos se reuniram para discutir temas voltados para escola. Os mesmos foram receptivos e unânimes em participar da conversa para ajudar na elaboração da análise do diagnóstico referente à prática da horta escolar, bem como verificar a importância da mesma na escola do campo.

Nesse dia estavam na escola dez professores, os quais decidiram, em comum acordo, fazer uma conversa de forma aleatória conforme o questionário distribuído para conduzir a conversa. Cada um falava conforme sua vontade de se manifestar no grupo. Somente uma professora do grupo preferiu responder por escrito o questionário. O questionário foi apresentado por escrito para cada participante, sendo que, em virtude do fator tempo, eles preferiram falar e não escrever. A proposta foi aceita para evitar constrangimento e desinteresse.

A professora que respondeu por escrito disse que horta escolar é “importante para produzir alimentos agroecológicos e incentivar os alunos a comer alimentos saudáveis e traz benefícios para a saúde” e que toda essa produção incentiva ao aluno a produzir e comer alimentos sem agrotóxicos para o próprio consumo.

Relatou a professora, que a horta escolar é importante porque é na escola que se ensinam as técnicas para plantio de alimentos, que também seria importante ensinarem como manejar a terra, organizar canteiros, adubação orgânica, época de semear e plantio de mudas e a colheita na hora certa.

Outro fator importante dita pela professora é que se deve incentivar a produção orgânica e a valorização desses produtos no mercado de trabalho. Também disse que é o professor de Técnicas Agrícolas que planeja as atividades que vai trabalhar com a turma. E quando é realizado um projeto planejado na escola nem todos os professores se envolvem nas atividades. Toda essa discussão no entorno da horta escolar nos leva a compreender que existe uma preocupação com o desenvolvimento dos sujeitos do campo, mas não passa disso, porque não traz presente a discussão dos problemas econômicos e os conceitos sociais.

Arroyo (2009, p. 29) destaca que “não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir um projeto-político-pedagógico vinculado as causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador”. Para isso é preciso pensar num trabalho que integre os sujeitos do campo a sua prática. O que se observa nesta escola, conforme o relato dos professores, a prática se efetiva pela prática.

Já na Roda de Conversa os professores foram falando e respondendo as perguntas abaixo citadas de forma aleatória cada um ia expondo seu ponto de vista, alguns aspectos eram repetidos na questão da “importância da horta escolar”, neste caso se optou em registrar o que foi dito na roda de conversa. O grupo entendeu que seria melhor falar e não escrever para facilitar o trabalho e levar um tempo menor nesta discussão. Como o grupo é dinâmico, foi aceita a proposta para que a conversa fosse mais amistosa. As questões apresentadas ao grupo foram as seguintes:

- 1- Qual a importância da horta escolar na escola do campo?
- 2- Como você vê a prática da horta escolar?
- 3- Para que serve a prática na escola do campo?
- 4- O planejamento das aulas envolvendo a horta escolar ocorre de forma interdisciplinar ou o professor responsável planeja?
- 5- O que você acha de deveria ser ensinado como prática na horta escolar?

Os professores foram se pronunciando de forma espontânea no grande grupo. Na pergunta de número 1- “Qual a importância da horta escolar na escola do campo?”, os professores assim se pronunciaram dizendo que horta escolar é uma atividade que serve de modelo de prática na escola e “proporciona qualidade de vida”, e produz alimentos saudáveis. Já outros acrescentaram mais alguns pontos como: é um espaço autossustentável, também ensina os alunos como plantar e incentiva o plantio de hortaliças na escola, conduzindo-os a desenvolver esta prática em casa. Relataram também que a horta é um espaço de produção de alimentos e dá ênfase aos produtos orgânicos para que não se perca a tradição de se ter uma horta em casa.

Outro professor disse que a horta é um espaço de troca de conhecimentos entre família e escola e que esse conhecimento trazido de casa se aperfeiçoa na escola, porque ele produz de uma forma em casa e na escola aprende a forma técnica de como produzir melhor. Destacou-se também que a horta é um trabalho prático na escola e que os alunos amam fazer isso. Disseram também que existe uma interdisciplinaridade, quando foi feito chás, receitas

de sucos, temperos na escola. Foi dito também que além da horta escolar se trabalha a adubação orgânica, lixo, minhocário, que produz adubo para a horta escolar. Destacou um professor que a horta tem um papel social na comunidade porque gera qualidade de vida quando produz alimentos orgânicos.

Os professores participaram de forma descontraída na roda de conversa, na qual todos os nove professores responderam que a horta é importante na escola porque leva os alunos a compreenderem a importância de ter uma horta em suas propriedades e que esta atividade poderá agregar uma renda a mais no campo se produzirem alimentos. Essa prática serve para a vida das pessoas, tanto no campo como na cidade e gera qualidade de vida, disse uma professora. Também foi relatado pelos professores que é importante que todos tenham a sua horta para que os agricultores não tenham que sair de suas propriedades e irem para cidade nos mercados comprar repolho, alface e outros.

Quando questionados sobre a questão de número 2-“Como você vê a prática da horta escolar?” Os professores responderam na sua maioria que é de suma importância e de sobrevivência no campo e na cidade e exemplificou uma das professoras: “minha filha mora em apartamento, na cidade e pegou um saco plástico, colocou na sacada do apartamento encheu de terra e plantou alface. Já nas laterais planta os temperos e com isso tem verduras para comer e não precisa comprar”. Destacou o professor que é um incentivo para ter a sua horta escolar e produzir seu próprio alimento.

Outra professora disse que alguns alunos chegam até a escola sem ter passado pela experiência de ter plantado na horta escolar, porque lá na propriedade quem planta é a avó ou mãe, os filhos não conhecem essa prática. Nesse caso, disse o professor, “a escola ensina eles a fazerem a horta, desde como fazer um canteiro, até produção do alimento”. Também disseram na roda de conversa que a prática da horta escolar desenvolve a responsabilidade nos alunos porque os mesmos têm que semear, esperar o tempo da germinação, regar e cuidar para que a planta se desenvolva. Destacou-se também que as mudas plantadas na horta escolar são utilizadas na alimentação da escola e, com isso, gera renda para escola, e “barateia a merenda”.

Outro ponto dito por um professor se referiu à estufa em que as sementes germinam, “A prática da horta escolar gerou a necessidade de produzir as mudas de hortaliças, por isso, foi construída uma estufa para germinar as sementes”.

Já na questão3- “Para que serve a prática da horta na escola do campo?” Foram unânimes quando disseram para se ter uma alimentação saudável e sem o uso de agrotóxicos, qualidade de vida e aumento da renda familiar.

Na pergunta de número4- “O planejamento das aulas envolvendo a horta escolar ocorre de forma interdisciplinar ou o professor responsável planeja as aulas?” Uma professora disse “Gente, temos que falar a verdade porque os diários de classe vão mostrar e aqui nesta escola quem planeja as aulas é o professor responsável”, e que existem, no decorrer do ano letivo, alguns projetos que são realizados e planejados de forma interdisciplinar. Nesse momento, alguns professores elencaram alguns projetos que foram trabalhados na escola como: qualidade vida; reflexão, ação para melhor qualidade de vida, reutilização do próprio lixo, embeleze, defensivos alternativos para combater pragas e fungos de forma ecológica, valores. Os mesmos se referiram a essas temáticas como trabalhos realizados de forma interdisciplinar. Citaram que nesses projetos os alunos demonstram interesse e destacaram que o pomar da escola é de responsabilidade dos alunos porque limpam, colhem as frutas para serem servidas no lanche da escola.

Para concluir a conversa, foi apresentada aos professores a questão de número 5- “O que você acha que deveria ser ensinado como prática pedagógica na horta escolar?” Um dos professores iniciou a resposta da seguinte forma: “Usar sempre a enxada para que não se utilize agrotóxicos”, é um local para utilizar ferramentas agrícolas. Também se destacou que se pode trabalhar um projeto envolvendo medidas de canteiros como conteúdo de matemática. Outra fala foi que para realizar atividades envolvendo projetos com a horta escolar é problemático, porque o espaço da horta é pequeno. De imediato outro professor disse que “neste caso, se podem trabalhar diferentes tipos de horta, tanto que a horta ensina a relação deles com a natureza, desenvolve o gosto pelo cultivo e a responsabilidade de plantar”. Além disso, foi destacado que com a horta escolar se pode aprender a colheita e armazenamento correto dos alimentos. Nesta questão se percebeu que os professores não apresentam uma visão de inter-relação entre o os conteúdos científicos com a prática da horta escolar, porque quando questionados somente um professor teve esta percepção os demais de referiam aos valores de plantar, cuidar e colher.

### 3.4 ANÁLISE DO DIAGNÓSTICO

A análise dos dados nos apresenta que a escola recebe alunos que são sujeitos que formam o campesinato, dando origem ao camponês que desenvolve atividades agrícolas no espaço onde se encontram. A horta faz parte deste meio, e não somente nas propriedades, mas também nas escolas do campo. No entanto, os sujeitos possuem vontade própria e precisam se basear em alguns princípios que se referem à ecologia, para desenvolver a capacidade de preservar a vida, bem como a qualidade de vida no campo. Esses princípios são importantes que se façam presentes na reflexão entre alunos, professores, comunidade escolar, no entorno da prática da horta escolar, mas isto não se efetiva na prática, conforme os dados obtidos na análise dos instrumentos. Essa reflexão precisa ser construída para tornar esse espaço num local de compreensão dos sujeitos do campo e para isso precisa envolver princípios básicos de agroecologia<sup>39</sup> para intervir na qualidade de vida dos sujeitos e com a finalidade de dialogar a prática com os conteúdos epistêmicos na escola do campo de forma interdisciplinar.

Partiu-se do pressuposto que horta escolar se efetiva na prática pela prática e que não dialoga com os conhecimentos científicos. Para isso se observou os Diários de Classe dos alunos do oitavo ano, o Projeto Político Pedagógico e Roda de Conversa. Neste processo de observação e análise dos dados pode-se constatar uma série de apontamentos que fazem relação com o objeto analisado. Quando se verificou os Diários de Classe se percebeu que as aulas de técnicas agrícolas eram planejadas pelo professor da disciplina e nas demais disciplinas não existiu nenhuma atividade que fosse realizada de forma interdisciplinar. Também se verificou algumas atividades com cunho ecológico que foram realizadas com os alunos. Um exemplo disso foi um passeio para observar as matas ciliares e o riacho Pinhalzinho, isso no ano de 2016; palestras com EMATER; visita ao Parque Teixeira Soares que está registrado em mais de um caderno, ou seja, em dois diários de classe que coincidiram o registro. Outro ponto verificado no diagnóstico foi que houveram algumas atividades realizadas com os alunos abordando temas sobre o meio ambiente como: palestra

---

<sup>39</sup>Os Princípios Básicos de agroecologia estão referendados no Livro *Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável*, de Miguel Altieri (2012). Incluem como princípio da agroecologia: reciclagem de nutrientes, energia, a substituição de insumos externos, a melhoria da matéria orgânica e da atividade biológica do solo, a diversidade de espécies e plantas e dos recursos genéticos dos agroecossistemas no tempo e no espaço, a integração das culturas com a pecuária, a otimização das interações e da produtividade do sistema agrícola, como um todo, ao invés de redimensionar isolados obtidos com um única espécie.

com EMATER e alimentação saudável. No entanto, não teve registro, no ano de 2015, de projeto interdisciplinar que relatasse algum assunto sobre este tema.

Fazendo um comparativo entre o Projeto Político Pedagógico e os Diários de Classe, podem-se observar as contradições no que rege o escrito no PPP e a prática dos professores. O Projeto Político Pedagógico diz que os alunos devem se tornar sujeitos críticos e construir o conhecimento, mas, no entanto, pelo que se observa nos Diários de Classe, as aulas são dadas sem nenhuma discussão dos problemas sociais ou políticas que envolvem os camponeses, isso levaria a construção do conhecimento. Justifico: o professor planeja atividades sobre expansão da América Latina para os alunos do oitavo ano, primeiro faz a leitura do texto no livro didático e em seguida o professor explica o conteúdo e após os alunos respondem o questionário. As aulas são meras reproduções, nesse exemplo o aluno se torna um sujeito passivo que responde o que lhe é perguntado e nada cria. Para tanto é preciso, como diz Freire (2014), repensar a prática na sua práxis, a qual é definida por ele como “é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela é impossível à superação da contradição opressor e oprimido” Freire (2014, p. 52). A produção do conhecimento é contraditória na análise do diagnóstico porque não leva os alunos a compreenderem as relações do homem e o mundo.

Já na Roda de Conversa houve a fala de cinco professores que disseram que foram feitos projetos interdisciplinares, envolvendo pomar, inseticidas naturais, reflexão ação e qualidade de vida, mas não foi encontrado o registro destes projetos, nos diários de classe, somente um professor fez essa observação no seu Diário de Classe, nos de mais, as temáticas nem pareceram. O que leva a concluir que esse trabalho ocorreu com os alunos, mas de forma isolada, sem interdisciplinaridade. Outro ponto importante destacado pelos professores e que se observou, foi que existe uma consciência da importância da horta na escola do campo quando eles dizem que é um espaço que produz alimentos saudáveis, gera qualidade de vida, e que mesma merece ser mantida nas propriedades, para isso, é importante essa horta na escola, mas esse trabalho não passa disso. Justifico: não existe uma percepção pelos professores que a horta pode ser um local para entender os sujeitos do campo e relacionar os conteúdos com a prática, porque isso não se efetiva e quem realiza o trabalho com a horta é a disciplina de Técnicas Agrícolas, além do mais o que faz é produzir alface, repolho, beterraba e temperos verdes.

Com a Roda de Conversa se confirma a hipótese de que a horta, na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, se efetiva na prática pela prática. No entanto, se

percebe pelas falas, que ocorre a produção de alimentos, mas ainda não existe no todo da escola uma consciência por parte dos professores em elaborar um Projeto Político Pedagógico voltado para escola do campo. Fazendo o entendimento de escola do e no campo Caldart (2009, p. 111), diz “[...] que escola no e do campo não precisam ser algo inusitado, mas sim podem passar a ser um componente natural da vida no campo”. Com essa reflexão de construir escola, Caldart (2009, p. 110), destaca que “somente as escolas construídas políticas e pedagogicamente pelos sujeitos do campo, conseguem ter o jeito do campo e incorporar novas formas de organização e de trabalho dos povos do campo”.

Outro fator observado, durante as falas dos professores, é que existe uma preocupação com o planejamento interdisciplinar e relataram a importância da horta escolar, mas na prática isso não se efetiva por uma série de fatores que visivelmente foram diagnosticados: é o tempo disponível para organizar reuniões de planejamento; os professores trabalham em escolas diferentes fazendo com que esse fator não facilite para alguns professores saírem da zona de conforto. É mais fácil pegar o livro didático e mandar os alunos lerem e copiarem do que ter que estudar e pesquisar. Tanto que, em nenhum momento se observou um trabalho interdisciplinar, nem mesmo envolvendo a horta escolar. Destaca-se que por ser uma escola do campo os conteúdos não dialogam com os problemas ambientais, não apresentam nenhuma análise crítica envolvendo as questões dos camponeses e agricultores.

Além disso, na Roda de Conversa, se observou que os professores da escola analisada têm consciência da importância da horta escolar no campo, mas ainda não têm o conhecimento que a mesma pode servir como um local de estudo, e relacionar conteúdos científicos com a prática da horta. Constatou-se isso quando perguntado: “o que você acha que poderia ser ensinado com a prática da horta escolar?” Somente um professor dos nove falou matemática com medidas e diferentes formas de irrigação os demais todos se referiram aos valores como: plantio, colheita, organização de canteiros, respeito, cuidado, relação com natureza. Devido a essa falta de visão em perceber que horta pode se tornar um laboratório de aprendizagem na escola do campo, esta dissertação torna-se necessária. Além do mais, a organização de uma proposta pedagógica para os alunos do oitavo ano para Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I terá como finalidade melhorar a prática pedagógica envolvendo a horta escolar na escola do campo, tanto dessa escola como as do município de Marcelino Ramos e quem tiverem interesse em conhecer e aplicar a proposta. Mas para

melhor compreender a análise diagnóstica foi organizado uma tabela de visualização do resultado.

**Tabela 2:** Visualização do Diagnóstico e do Contraditório

<b>Recurso analisado</b>	<b>Comum</b>	<b>Contraditório</b>
<b>Diário de classe</b>	<p>Aulas isoladas, planejamento individualizado. Observa-se aula de História, de Geografia, Língua Portuguesa e sucessivamente. Cada professor trabalha um conteúdo diferente.</p> <p><b>HORTA ESCOLAR</b> Atividade prática na horta escolar somente nas aulas de Técnicas Agrícolas.</p>	<p>Não existe contradição às aulas acontecem de forma de “gavetas”. Período de Geografia, período de História e assim sucessivamente. Totalmente desconectadas da horta escolar, é contraditório com a fala dos professores quando dizem que organizam projetos interdisciplinares e não se encontra registro dos projetos.</p> <p><b>HORTA ESCOLAR</b> Não apresenta nenhuma atividade nas demais disciplinas envolvendo a horta escolar.</p>
<b>Projeto Político Pedagógico</b>	<p><b>AULAS</b> Alunos críticos, aulas interdisciplinares consta no Projeto Político Pedagógico.</p>	<p><b>AULAS</b> Não acontecem aulas interdisciplinares, conforme os registros das aulas e as aulas se resumem em o aluno ler e copiar do livro didático sem posicionamento escrito</p>

	<p><b>HORTA ESCOLAR</b></p> <p>Objetivo do Ensino, segundo PPP (2011, p. 7) “Criar condições de integração de saberes entre escola e comunidade escolar como formação para que os mesmos possam se manter no meio rural.”</p> <p>Palestras com CDA, EMATER, envolveram a comunidade nas temáticas do campo.</p> <p>Não ocorre nenhum registro no PPP da importância de ser realizada a prática da horta escolar.</p>	<p>por parte dos alunos.</p> <p><b>HORTA ESCOLA</b></p> <p>Não se verificou nenhum registro que mencionasse a horta escolar ou qualquer outra atividade em que envolvesse a comunidade nos conhecimentos voltados para o campo.</p>
<p><b>Roda de conversa</b></p>	<p><b>HORTA ESCOLAR</b></p> <p>A horta é muito importante na escola do campo porque ensina a “produzir alimentos saudáveis”.</p> <p>As aulas não ocorrem interdisciplinarmente e nem se utiliza da temática “horta” para organizar as aulas com oitavo ano.</p>	<p><b>HORTA ESCOLAR</b></p> <p>Tem sua importância, mas somente o professor de Técnicas Agrícolas trabalha atividades práticas na horta da escola, os demais não se envolvem com a horta e nem realizaram projetos interdisciplinares que estejam voltados para os sujeitos do campo. Nenhum professor das demais disciplinas realizou qualquer atividade que envolvesse a</p>

		horta escolar.
--	--	----------------

**Fonte:** Daga (2017).

Essa tabela tem a finalidade de observar mais claramente como se efetivou a prática da horta escolar, no entanto, a mesma não apresenta de forma clara alguns aspectos observados no diagnóstico, que foram vistos com a análise e baseado em dados da região. Constatou-se que, por se tratar de uma escola do campo, existe a ausência de um trabalho mais específico voltado aos interesses dos camponeses. A Escola não desenvolve temáticas que tratam da agroecologia, sucessão familiar, preservação do meio ambiente, agrotóxicos e outros temas que envolvem a vida dos camponeses. Mesmo que não foram entrevistados alunos e pais, se observou, pelos instrumentos analisados, que não existe na escola um trabalho voltado para a realidade dos camponeses e os dados apresentam esses fatos. Na verdade, a Escola do Campo tem função de problematizar esses temas e se utilizar da pesquisa-ação como metodologia para buscar junto à comunidade os principais problemas que os atingem, ter a sensibilidade de perceber as curiosidades e dificuldades dos camponeses, para posteriormente serem trabalhadas, em sala de aula e com a comunidade, com a finalidade de mudar concepções no campo, através do conhecimento que emancipa.

A Escola precisa ter o compromisso com os seus alunos de promover uma educação de direito que atenda aos seus interesses. Além do mais, precisa ofertar para a comunidade caminhos que possibilitem o desenvolvimento através do conhecimento científico e propor atividades de interação junto aos órgãos como: Sindicato dos Trabalhadores Rurais, EMATER, CAPA, TRACTEBEL, Movimento das Mulheres Rurais, Universidade Fronteira Sul de Erechim e outras órgãos com formação específica para os camponeses. Outro ponto importante é proporcionar momentos para trabalhar de forma coletiva com os camponeses exemplos disso: Associações de Moradores Camponeses, Cooperativas, com o intuito proporcionarem a autonomia aos agricultores familiares. Essa interação entre escola e comunidade vai conduzindo para o desenvolvimento do campo. Entretanto, não se observou na escola essa prática e além do mais, não refletem na escola os problemas sociais e políticos que visam o desenvolvimento do campo. Sendo que é tarefa da escola ofertar um conhecimento que gera a autonomia e a emancipação dos camponeses. Portanto cabe a escola proporcionar aos educandos um ensino crítico promova que promova a “liberdade”.

#### **4 PROPOSTA PEDAGÓGICA: UTILIZANDO-SE DA HORTA ESCOLAR DA ESCOLA ESTADUAL DOM PEDRO I**

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidade para sua produção ou a sua construção”. (FREIRE, 2014, p. 24).

Como criar uma proposta pedagógica para os alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, utilizando-se da horta escolar? Essa pergunta faz parte da proposta pedagógica, que envolve a prática da horta escolar na escola do campo. A elaboração da proposta se configura com base no diagnóstico feito da análise dos diários de classe dos professores do oitavo ano, nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Técnicas Agrícolas; Projeto Político Pedagógico e Roda de Conversa com professores. Constatou-se nessa observação, que a horta serve como um local para produzir hortaliças e não relaciona os conhecimentos científicos com a prática. Também a mesma não serve para que os alunos se tornem mais críticos e construam um conhecimento interdisciplinar que os levam a compreender a realidade dos camponeses.

Os sujeitos camponeses estão inseridos no campo, assim como a escola. Para construir uma proposta pedagógica é importante que a vida dos camponeses se faça presente nessa construção. Para isso, é preciso reforçar alguns pontos da história dos sujeitos do campo.

Os agricultores relatam em suas histórias e destacam que quando o capitalismo foi se instalando no Brasil eles se sentiam como se não tivessem passado e nem cultura, porque o conhecimento desses sujeitos não era considerado significativo para o momento e nem para fazer parte do currículo da escola. Com esse pensamento, as escolas do meio rural estavam sendo implantadas e, a serviço do Estado, porque priorizava uma educação urbaniza. Apresentavam um ensino, que estava longe da realidade dos camponeses e que servia aos interesses do sistema e não trazia a vida dos pequenos agricultores para ser entendida na escola. Nesse aspecto, a concepção Marxista diz que a união entre trabalho e o ensino não se limita à mera caracterização do fazer pedagógico-didático, mas se identifica com a verdadeira essência humana. Com isso se entende que a educação deve estar ligada com vida dos sujeitos camponeses, mas por outro lado, se exige uma mudança de condições sociais para criar um sistema de ensino correspondente que parta da realidade existente.

A proposta pedagógica envolve a prática da horta escolar que se constitui no diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo e tem como finalidade construir uma proposta pedagógica interdisciplinar, que envolva as disciplinas que são estudadas na escola. Também tem como meta transformar a horta escolar num “laboratório de aprendizagem<sup>40</sup>” na escola do campo, interligando os saberes com os sujeitos e sua identidade.

A horta escolar, com essa proposta, serve para relacionar os conteúdos científicos às práticas. A mesma se transforma num espaço de produção de conhecimento que, de acordo com Freire (2014), aponta caminhos para elaborar esta proposta quando diz que “mudar é difícil, mas é possível – que vamos programar nossa ação política-pedagógica” com a qual nos comprometemos caminhar. Já Cardart, Molina, Ribeiro (2012) se referem à educação do campo como um espaço em construção que necessita de olhares que estejam comprometidos com os sujeitos que estão inseridos no campo. Além disso, a proposta pedagógica necessita desenvolver uma visão mais aprimorada e específica na formação dos docentes que trabalham na escola do campo. Nesse aspecto envolve a formação dos professores em educação ambiental, sujeitos camponeses e outros conceitos teóricos que levam a compreender a efetivação de um ensino mais crítico, participativo e democrático. Freire (2014, p. 39) diz que “O saber da prática docente é espontâneo ou quase espontâneo, “desarmada”, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber feito com a experiência, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito”. Por isso é preciso que na elaboração dessa proposta seja importante destacar e observar o fazer pedagógico, porque exerce uma relação com os sujeitos e a prática da horta escolar.

A prática que é desenvolvida na horta escolar, segundo diagnóstico tratado no capítulo II desta dissertação, ocorre nos moldes de uma educação “tradicional”, “bancária”. Não apresenta nenhuma interdisciplinaridade no currículo da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I. A horta se torna um espaço em que os alunos plantam alface, observam o processo natural de desenvolvimento e nada acrescenta ao aluno como formação e conhecimento científico. Destaca-se que para elaborar essa proposta pedagógica na escola do campo é preciso ir além da produção de hortaliças, é necessário observar com um olhar diferenciado sobre o espaço em que se está inserido, tendo a consciência que o indivíduo que aí está, merece uma escola de direito e de qualidade. Com esse viés e incluir a “pertença”, ou

---

<sup>40</sup>Laboratório de Aprendizagem: expressão utilizada por Roseli Cardart (2009), no livro *Por uma Educação do Campo*, quando a mesma destaca que na escola do campo deve-se utilizar os laboratórios naturais para o ensino.

“sentir-se incluído”, é importante que se pense e se apresente a proposta pedagógica para a escola do campo, utilizando-se da horta escolar como um laboratório de aprendizagem. Nessa discussão faz-se necessário que os sujeitos estejam envolvidos no momento da construção da proposta pedagógica. Para isso, é preciso que se organizem na escola, espaços de planejamento para que se pense de forma coletiva a organização dos conteúdos, com a finalidade de contemplar os estudantes da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos. Portanto, é necessária a contribuição dos professores especialistas na elaboração dos conteúdos científicos.

Quando se pensa em elaborar uma proposta pedagógica que venha contemplar os estudantes do campo, tal tarefa não se restringe em os professores somente fazerem uma lista de conteúdos para serem trabalhados na horta escolar, interligando a prática com a ciência, mas é também refletir que tipo de aluno se quer formar, para que serve determinado conteúdo. O que este tema abordado vai contribuir para o desenvolvimento do sujeito do campo. E para que isso ocorra, é preciso ter presente o que é ensinar. Freire (2014, p.48) diz que “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua própria construção”. Esta caminhada é um processo importante em que envolve alunos, professores na organização desta discussão que permeia a horta escolar como um laboratório de aprendizagem no campo. Um espaço de ensinamento e troca de saberes.

Para a efetivação dessa proposta pedagógica, é preciso a participação e o envolvimento dos professores sendo necessária a percepção do que é ensinar e como ensinar. Freire (2014) diz que esse ensinar precisa ser aprendido nas razões “Antológicas, políticas, éticas, epistemológicas, pedagógicas”, e que devem ser vividas e testemunhadas na prática pelos educadores.

No entanto, os educadores precisam refletir a práxis que envolve a vida dos camponeses. Freire (2014, p.52) diz que a “práxis é a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor e oprimido. Além disso, é preciso ter a percepção do quanto é importante que os conteúdos ministrados na escola do campo tenham relação com vida no campo. Nesse pensamento, Caldart (2009, p. 82) se refere à Educação Básica do campo como uma ação de incorporação de uma visão mais rica do conhecimento e da cultura do camponês, e isso “será possível se situarmos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura como direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos”. A educação de

direito consiste em educação de qualidade que reflita a práxis e que atenda aos interesses do homem do campo e os leve a entender a real situação do camponês e com isso, expandir o seu conhecimento com o mundo.

Para além desta organização, o primeiro passo será pensar de forma coletiva quais os conteúdos que serão estudados utilizando a horta escolar, mas para isso é preciso uma reorganização dos conteúdos mínimos que fazem parte do Plano de Ensino. Os professores responsáveis pelas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia precisam se organizar e pensar no que vão ensinar utilizando a horta escolar, ou seja, apresentam uma relação dos conteúdos que serão trabalhados pelos professores de forma dialógica. Além dessa seleção, é preciso avançar mais e trazer os conteúdos mais próximos do tema gerador divididos por trimestres. Freire (2014, p. 122) se refere ao “tema gerador”

Não é uma criação arbitrária, ou uma hipótese de trabalho que deve ser incorporada... O tema gerador como uma conscientização, é algo a que chegamos através não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sobre as relações homens-mundo e homens- homens.

O “tema gerador” exige uma reflexão por parte do educador, porque precisa refletir sobre o “quê”, “como” e “para quem vai ensinar”. No entanto, não se pode separar uma atividade para trabalhar com o aluno sem pensar em realizar uma reflexão desta prática pedagógica, porque todo ato é educativo. Entretanto, exige do professor um olhar diferenciado e de amorosidade, compromisso e de uma reflexão sobre a ação pedagógica. Nessa relação, Freire (2014, p. 25), diz que “quem ensina aprende ao ensinar quem aprende ensina ao aprender”. E nessa organização pedagógica, enquanto se realiza a prática pedagógica, a troca de saberes está em constante movimento, porque os estudantes, já trazem um conhecimento voltado para o campo. Nessa troca, está presente o conhecimento científico que circula e se reelabora em um novo entendimento proporcionando um processo enriquecedor e de construção de saberes.

Nesse processo metodológico é importante termos presente a “rigoriedade metódica” que é esclarecida por Freire (2014, p. 28), quando diz, que se deve como educador, “aproximar dos objetos cognoscíveis” em que não é uma mera transmissão de conhecimento, mas no sentido que o ensinar não se esgota no “tratamento ou do objeto ou do conteúdo, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível”. Nessa relação se constitui o ato em que os sujeitos envolvidos recebem uma

educação na qual todos pensam e constroem um conhecimento aprimorado sobre o “tema gerador” que precisa ser visto com muito rigor pelos envolvidos.

O “tema gerador”, segundo Freire (2014, p. 133- 134), parte de uma “situação limite” que é investigada e analisada de forma crítica, na sua totalidade, dentro de um contexto, nesse caso se refere à horta escolar, para em “seguida separar elementos ou as particularidades do contexto, através de cuja visão voltaria com mais clareza à totalidade analisada”. Esse é o trabalho que se efetiva na elaboração da proposta metodológica, mas também na “Educação problematizadora” diz Freire (2014, p. 134), ainda, possibilita reconhecer a “interação entre as suas partes”. Neste caso os envolvidos serão os professores e alunos. Com esta visão da totalidade é possível perceber que existe uma possibilidade de análise crítica, em “face das situações limites”.

A “situação limite” que se apresenta nesta proposta pedagógica é a horta escolar. A mesma, quando observada e analisada na sua totalidade, conduz a uma aproximação com a realidade. Essa relação possibilita a sua “apreensão, insere ou começa a induzir os homens a pensarem de forma crítica o mundo”, diz Freire (2014, p.134).

Essa reflexão leva à compreensão do “todo” que leva a entender o mundo através do “movimento de pensar”, que decodifica a realidade com situações concretas de vivências com os camponeses. Nesse caminho, Freire (2014, p. 136) diz que “É importante reenfatar que o tema gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendida nas relações homens-mundo”. Estas ligações entre o campesinato e o campo levam a compreender a vida e a história dos sujeitos que neste local se constituiu.

A relação entre o sujeito e o seu meio trazido presente pela investigação abordado no tema gerador, segundo Freire (2014, p. 138) de nada prejudica a vida do camponês, mas pelo contrário, “representa um conjunto de dúvidas, anseios, de esperança” que norteiam a vida dos alunos da escola do campo. Freire (2014, p. 138) diz que tal sondagem se faz “como um esforço comum de consciência de realidade e de autoconsciência, que se insere como ponto de partida do processo educativo, ou da ação cultural de caráter libertador”.

Para realizar a investigação no entorno das temáticas que envolvem o tema central: “a horta escolar”, precisa que se desenvolva um “olhar diferenciado” sobre a educação do campo, que se constitui de amorosidade, de valorização e de compreensão da história dos sujeitos do campo. Freire (2014, p. 140) faz referência a investigação de temáticas que tenham uma operação simpática, no sentido “etimológico”, que não pode ser visto de forma

“mecanicistamente, compartimentada, simplistamente bem comportada”, mas na complexidade de seu permanente vir a ser que deve ser um “pensar do povo”. Nesse caminhar é permitido encontrar as soluções para trabalhar determinadas atividades pedagógicas que levam a compreensão da realidade em que estão inseridos. Dessa maneira, a inserção resulta na “conscientização da situação”, dos sujeitos camponeses, que compreende vida real dos sujeitos do campo.

O processo de imersão no tema gerador envolvendo a vida dos camponeses de forma crítica, a prática pedagógica, promove a libertação. De acordo com Freire (2014, p. 142) “quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos juntos mais continuamos investigando”. Esse pensar coletivo leva a compreender a vida dos envolvidos, que daí nasce o diálogo, a temática a ser aprofunda e se relaciona com os conhecimentos científicos.

Além da investigação, é preciso muito diálogo entre os professores, trabalho em equipe, muita rigorosidade e amorosidade no ato de ensinar. Segundo Freire (2014) necessita de “pesquisa”, respeito aos saberes dos educandos, “críticidade”, “estética”, enfim, é um ato de amor que envolve os alunos, professores e o saber a ser estudado.

Todo esse envolvimento oportuniza o movimento do conhecimento entre os professores, alunos e comunidade. Todos constroem caminhos para elaboração da proposta pedagógica a ser trabalhada com os alunos, utilizando-se dos temas geradores no entorno do eixo central: Horta Escolar. Esse processo está associado ao movimento de aprender, de construir relações históricas e sociais com base nos modelos de produção que inspirou a formação humana. Segundo Caldart (2004, p. 200) “trata-se de pensar o movimento social como princípio educativo, como base de concepção de educação construída através da experiência humana [...]”, nesse aspecto, observam-se experimentos e relatos de experiência, para construir uma relação entre a vida presente, com um passado existente. Com isso, poder compreender a vida do camponês é ter condição de organizar uma proposta pedagogia que esteja associada à educação e a formação de sujeitos sociais, com “princípios educativos baseado na experiência humana” associada à vida do camponês, a sua atividade com a escola do campo, utilizando-se da prática da horta escolar.

Na proposta pedagógica é preciso olhar para horta escolar como um objeto de construção de conhecimento e emancipação do sujeito, isso remete à pedagogia do “movimento social”, em que Caldart (2004, p. 200) diz que, é importante a “reflexão sobre educação como formação humana e suas relações com a dinâmica social em que se insere”.

A horta escolar passa a exercer um papel de importância neste espaço, porque vai proporcionar a organização curricular da escola que se insere nos movimentos que originaram a educação do campo. Uma organização de temas que sejam críticos, políticos e sociais que torna o homem do campo capaz de entender o movimento e a real situação do camponês, com isso gera a autonomia. Será o ponto chave na relação entre os sujeitos e além do mais, servirá como organização interdisciplinar, em que tanto os alunos como os professores se tornam sujeitos nas relações.

Na organização da proposta pedagógica, a relação entre professores, alunos deve ocorrer de forma horizontal, tencionada para que possa aprofundar a temática da prática da horta escolar. Com isso, se conseguem manter vivos certos costumes trazidos de um passado que são cultivados na memória dos sujeitos camponeses. A organização dos conteúdos deve ocorrer de forma coletiva, em que é discutida e tencionada, democrática e que seja respeitada a identidade dos sujeitos do campo. Caldart (2004, p. 218 - 219) diz que “[...] boa parte da formação humana acontece nas relações interpessoais cotidianas repetidas como numa família, na escola”. Por ser a horta escolar uma extensão de uma prática realizada nas propriedades dos alunos, ela constitui uma ligação entre escola do campo, famílias e horta escolar. Nestas relações são construídos laços de formação históricos, gerando autonomia nos indivíduos. Os mesmos passam a entender as relações da vida e a sociedade.

Essas discussões em que envolvem os alunos e professores na formação humana e na construção do saber passam a gerar a compreensão e alteração dos comportamentos e apresenta novos valores aos sujeitos camponeses. Arroyo (1999, p. 13) diz que “problematiza e propõe valores, altera comportamentos, desconstrói e constrói costumes e ideias” e dessa maneira vai construindo a identidade dos sujeitos do campo de forma intencional que levam a emancipação. Ainda diz que trabalhar com intencionalidade pedagógica e ter como um “propósito político de transformar” (Arroyo, 1999, p. 14). Com isso a horta escolar se torna objeto de intencionalidade no espaço escolar e a partir dela se efetiva o fazer pedagógico.

A Metodologia da proposta precisa se constituir na dialogicidade entre os sujeitos da escola do campo: comunidade, professores, alunos, pais e funcionários. Com o envolvimento de todos os segmentos na escola, é possível investigar temas que sejam do interesse dos sujeitos do campo, para isso, é importante se utilizar da pesquisa-ação em que Thiollan(1947, p.19) afirma que pela “pesquisa-ação é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem

entre os agentes durante o processo de transformação da situação”. É com esse trabalho investigativo junto às famílias dos alunos, que se pode construir um planejamento que tenha como finalidade aprofundar temas relevantes e de importância para a comunidade. O trabalho pode ser feito através da pesquisa socioantropológica<sup>41</sup> e com isso, se obterá dados específicos de cada família dos alunos que frequentam a escola.

Para que a escola possa fazer parte da vida da comunidade no campo, é preciso que ela traga presente as questões que envolvem os camponeses nas suas lutas pela sobrevivência no campo. Precisa proporcionar discussões de grupo, através de rodas de conversas entre os professores, alunos, funcionários e pais no espaço escolar e fora dela, como uma forma de entender o campo e as suas relações sociais e políticas, com o meio ambiente. É preciso trazer presente as práticas agroecológicas, porque elas são necessárias na escola do campo. Essas práticas agroecológicas têm a finalidade de reconstruir conceitos que envolvem vida e a preservação da vida no planeta Terra. Altieri (2012, p. 13) se refere às práticas de construção do conhecimento agroecológico como:

[...] a institucionalização das práticas de construção do conhecimento agroecológico exige a superação da excessiva segmentação funcional entre ensino, pesquisa e extensão. Requer também uma revisão radical dos papéis exercidos pelos atores mais diretamente envolvidos nestas atividades, sobretudo no sentido de atribuir protagonismos a agricultura e agricultores nos processos de inovação.

Com as práticas envolvendo os princípios agroecológicos<sup>42</sup> pode oferecer aos camponeses um novo modelo de produção envolvendo o cuidado com vida do planeta. Com isso a escola começa a cumprir o seu papel, que é de conscientizar e mostrar o outro lado do capitalismo: o que explora, o que escraviza, aliena e não emancipa para vida. Os contrapontos precisam estar presentes nas discussões organizadas em roda de conversa e na escola do campo. Portanto, para elaborar a proposta pedagógica, é preciso criar uma relação entre a comunidade e escola, com a finalidade de contemplar os problemas sociais, ambientais, políticos, para isso se utiliza da “pesquisa-ação” em que Thiollent (1947, p. 19), afirma que a mesma “possibilita uma nova interpretação desta realidade não como

---

<sup>41</sup>A pesquisa socioantropológica, através de seus métodos de investigação científica, procura compreender explicar as estruturas da sociedade, criando conceitos e teorias a fim de manter ou alterar as relações de poder nela existentes. <http://www.dicionarioinformal.com.br>

<sup>42</sup>Os princípios básicos de agroecologia estão referendados no livro *Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável*, de Miguel Altieri (2012). Incluem como princípio da agroecologia: reciclagem de nutrientes energia; a substituição de insumos externos; a melhoria da matéria orgânica e da atividade biológica do solo; a diversidade de espécies e plantas e dos recursos genéticos dos agroecossistemas no tempo e no espaço; a integração das culturas com a pecuária; a otimização das interações e da produtividade do sistema agrícola, como um todo, ao invés de redimensionar isolados obtidos com um única espécie.

“cientificismo”, “positivismo” ou “academismo”, mas como um elemento de defesa contra as ideologias passageiras e contra a mediocridade do senso comum”.

Com a “pesquisa-ação” se pode ter uma visão geral dos problemas que afetam a comunidade, e levar a um conhecimento mais específico que promova um entendimento da vida dos camponeses. É possível elaborar um levantamento de temas para serem discutidos nas rodas de conversa entre escola e comunidade com a finalidade de gerar autonomia<sup>43</sup> e emancipação.

Nesse espaço em que se utiliza da pesquisa-ação para investigar temáticas e conseqüentemente aprofundar epistemologia nas práticas envolvendo a horta escolar se propõe que as mesmas se consolidem na autonomia e proporcione a emancipação dos camponeses. Para isso é importante que se envolvam temáticas voltadas para a preservação do meio ambiente, agricultura familiar, cuidados com a terra e os malefícios dos agrotóxicos. Esses últimos estão relacionados aos insumos e o agronegócio que trazem prejuízos à vida humana. Além disso, deixam os agricultores a mercê das multinacionais.

Tais temas, quando abordados no coletivo, contribuem para o entendimento da história da vida dos agricultores, e ainda mais, é possível organizar na escola, um trabalho para receber orientação da EMATER, Sindicatos, Componentes da agricultura familiar e outras entidades, para realizar atividades práticas no campo. Um exemplo que se pode mencionar são as formas de podar as árvores frutíferas, manejo com o solo e outras técnicas. Além disso, são importantes que sejam discutidos temas que proporcionem aos agricultores a compreensão do agronegócio e a sua relação com o meio ambiente. Também é possível apontar caminhos que levam a preservação da vida no planeta. Com isso, a horta na escola pode se tornar no laboratório em que se observa, analisa a produção de alimentos, faz relação com a teoria e a prática e que leva os sujeitos a compreenderem as questões sociais, políticas e históricas do mundo camponês<sup>44</sup>.

Para que essa relação seja construída entre os agricultores, familiares e escola, a “pesquisa-ação” tem um papel fundamental porque ela tem a finalidade de investigar,

---

<sup>43</sup> Freire (2014, p. 54) se refere a autonomia do ser do educando que é “a da inconclusão do ser que se sabe incluso- é o que fala do respeito devido a autonomia do ser do educando”.

<sup>44</sup> Dicionário do Campo (2012, p. 180) “O mundo camponês é formado por ecossistemas complexos, dos quais é preciso recolher e/ ou transformar os materiais da natureza para assegurar a satisfação das necessidades vitais e a reprodução social. A paisagem natural vai sendo aculturada com os cultivos agrícolas, a criação de rebanhos e o extrativismo florestal, que envolvem o manejo de incomensurável biodiversidade e globiodiversidade. A cada uma dessas espécies, de uso alimentar, medicinal, ornamental. Fibras e madeira: espécies necessárias à fertilização e à proteção de fontes, rios e solos; ou que precisam ser mantidos visando a fins conservacionistas e de preservação, corresponde uma multiplicidade de conhecimentos e saberes relativos aos seus manejos e usos, e dos instrumentos de trabalho utilizados em cada situação”.

levantar dados com a comunidade e buscar temáticas que envolvem a prática da horta escolar, para serem abordados nas disciplinas. Através dela é possível criar um grau de sintonia com a ideia de ciência. Thiollent (1947, p. 19) destaca que “Não haveria mais lugar para a ciência que seria apenas considerada como produto tipicamente acadêmico, positivista, ocidental e decadente”. É preciso rever a forma de fazer ciências na escola do campo, para isso é importante se utilizar da horta, como um local de experimento e de fazer ciência. Entretanto, é preciso que haja o comprometimento dos professores no jeito de trabalhar, planejar, pensar e refletir o conhecimento científico que será trabalhado na escola envolvendo a horta escolar na sua prática.

A proposta pedagógica precisa estar interligar ao fazer científico, que envolve a prática da horta que, conseqüentemente, caminham com os problemas relacionados à sociedade. Não é algo neutro, isto é, possuem suas ideologias intrínsecas, tanto na ciência como no fazer pedagógico. Destaca Minayo (1998), que tem muitas concepções de ordem filosófica, humana, científica, mas que existe toda uma ideologia que as cercam. Enfatizam-se as abordagens integradoras das relações entre as dimensões subjetiva, intersubjetivas e a possibilidade de estimularem a constituição de identidades coletivas, de comunidades em espaços de convivência. Isso abre caminhos para incrementar o potencial educativo de espaços dentro e fora da escola, que podem se tornar contextos possíveis de diálogos democráticos, mediando experiências de diferentes sujeitos, protagonistas que venham somar na elaboração da proposta pedagógica para escola do campo.

Além da ideologia que envolve a proposta pedagógica, é necessário que contemple questões voltadas para a agroecologia porque reforçam o cuidado com a vida no planeta. Nesta relação ecológica são apresentadas formas de reaproveitar, reutilizar e reciclar a matéria na natureza. São pontos que estão relacionados com o cuidar da vida e com isso mostrar o perigo do uso dos agrotóxicos. Nesta relação, se faz presente o cultivo de alimentos orgânicos produzidos na horta escolar e nas propriedades dos agricultores. As mesmas podem ser consideradas modelos de produção que geram renda dentro de um sistema organizacional que pode ser ecológico ou convencional.

Na hipótese do modelo de produção ser ecológico, passa pela visão reflexiva sobre a formação política num universo ideológico que se constituiu fazendo confronto com os aspectos econômico-político-ideológico do modelo de produção capitalista. Destaca Carvalho (2014, p. 14) que, a partir da segunda metade do século XX, são feitos acordos estruturais na composição das classes sociais e gerando com isso uma “aceleração e um

crescimento da diversificação econômica nacional após a década de 1960 e a expansão do capitalismo no campo”, fato esse que determinou uma diferente forma de produção, na qual se configurou o uso do agrotóxico na agricultura familiar. Devido a inserção, as entidades organizaram movimentações contrárias de abrangência Nacional fundada em 2004, como a Associação Brasileira de Agroecologia. Tais dados foram obtidos no *Dicionário do Campo*, de Caldart (2012, p. 60), e ainda fazendo referência a agroecologia diz que:

Como ciência a agroecologia, emerge de uma busca por superar o conhecimento fragmentário, compartimentado, cartesiano, em favor de uma abordagem integrada. Seu conhecimento se constitui, mediante a interação entre diferentes disciplinas, para compreender o funcionamento dos ciclos minerais, as transformações de energia, os processos biológicos, na análise dos diferentes processos que intervêm da atividade agrícola.

A proposta pedagógica deve ser interdisciplinar, e além do mais, ter presente as relações agroecológicas e as socioeconômicas como um todo porque, quando se pensa na vida no campo, não se pode descontextualizar do mundo da cidade, enfatiza Arroyo (2000), é necessário pensar na relação campo e cidade, no contexto do modelo capitalista. Fazendo a discussão entre o urbano, as possibilidades de desenvolvimento no campo e preservando o meio ambiente.

As questões ambientais merecem destaque porque nela está a preservação do planeta, por isso deve fazer parte do planejamento na escola do campo, já que essa é uma luta entre a vida do planeta e a exploração de que o capital se utiliza. Caldart (2012, p.102) diz que “a luta ambiental sinaliza hoje, mais do que qualquer outra luta, que o sentido da emancipação humana passa pela reapropriação social da natureza e, por isso, é contra a mercantilização do mundo, essência do capitalismo e seus fetiches”. Para isso, é preciso resgatar valores que foram deixados de lado no campo em função do uso de defensivos agrícolas na produção de alimentos. São questões que devem ser discutidas e analisadas com os trabalhadores da agricultura familiar<sup>45</sup>. São temas voltados para vida do campo que deve fazer parte do currículo da escola do campo e com isso gerar autonomia.

Além das questões ambientais, a autonomia precisa estar presente na relação entre professor e aluno e até mesmo na vida dos sujeitos do campo. Freire (2014, p.93) diz que:

---

<sup>45</sup> Agricultura Familiar, segundo o *Dicionário do Campo*, Caldart (2012, p. 33) “corresponde as formas de organização da produção em que a família é ao mesmo tempo proprietária dos meios de produção e executora das atividades produtivas”.

Como professor, tanto lido com minha liberdade quanto com minha autoridade em exercício, mas também diretamente com a liberdade dos educandos, que devo respeitar, e com a criação de sua autonomia, bem como com os ensaios de construção de autoridade dos educandos. Como professor não é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha.

Nesta relação entre professor e alunos é preciso praticar a autonomia em que se respeite a individualidade de cada um, já que os dois são sujeitos no processo ensino aprendizagem. Freire (2014, p. 95) diz que “quanto mais solidariedade exista entre o educador e o educando no “trato” desse espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagens democráticas se abrem na escola”. A horta escolar é um leque de possibilidades na organização da proposta pedagógica.

Outro ponto de relevância dentro da proposta pedagógica é o processo de formação humana e de construção de saberes que se efetivam nas relações entre o ensinar e aprender, porque “quem ensina aprende ao ensinar”, para isso é necessário, que os profissionais façam a investigação do campo temático de forma democrática e participativa envolvendo pais, alunos e professores. Mas para efetivar, concretizar e finalizar a delimitação do tema caberá aos especialistas organizarem. Justifica Freire (2014, p. 160) quando diz que:

Feita à delimitação temática, caberá a cada especialista dentro do seu campo, apresentar à equipe interdisciplinar o projeto, destaca a importância de emancipar os sujeitos num processo interativo e social, respeitando e valorizando a redução do seu tema.

Os professores são os especialistas. Eles devem apontar os caminhos de por onde caminhar para chegar à construção dos conhecimentos. É um processo que se efetiva com muita responsabilidade e compromisso, tendo como base as relações sociais, políticas e históricas do homem do campo, interligando o mundo dos sujeitos com a finalidade de proporcionar o envolvimento e a delimitação temática dos “saberes diferentes”, com perspectivas voltadas para a realidade.

Nessa delimitação do tema, a vida do homem do campo precisa estar presente na proposta pedagógica, porque o campo está em constante luta pelos seus direitos. Essas lutas sociais escritas como “Pedagogia da luta social”, por Caldart (2000), deve ser trazida para o espaço formal, à escola, na reflexão em grupo. Para ser entendida como um movimento, constituído por um processo de luta, numa sociedade capitalista, capaz de construir uma nova história, com os sujeitos do campo. Caldart (2000), diz que se deve trazer para escola do campo possibilidades de aprender ler o mundo através de suas lutas pela terra e

conquistar um espaço. Utilizando o movimento para se transformar como sujeito no espaço em que se está inserido.

Esse movimento ocorre no fazer as ações pedagógicas, nas relações entre o interior e o exterior do espaço escolar, escola família, e vice-versa. Num movimento de luta de sobrevivência do homem do campo ao qual cabe conquistar os seus direitos, problematizando e reinventando situações voltadas para os sujeitos do campo, numa sociedade desigual. Pode-se trazer presente as relações que se constituem na coletividade em que, nem sempre ocorrem num ambiente harmônico, mas numa postura processual sabendo ouvir, calar e se posicionar nos momentos de tomar decisões, com isso, o envolvimento ocorre. Através dessa organização coletiva, é possível enfatizar a experiência e os valores dos sujeitos do campo através da problematização. De acordo com Arroyo (1999, p.13-14):

Problematizar e propor valores altera comportamentos, desconstrói e constrói costumes e ideias e nesta forma vai construindo a identidade dos sujeitos do campo. Existe uma contradição nestas relações sociais, que não são de produção e que podem ser vistas como indicativos da centralidade dos processos materiais, das instituições e das relações sociais na formação humana e nas aprendizagens e ser trabalhado com intencionalidade pedagógica e ter como um propósito político de transformar.

Além de proporcionar momentos para problematizar questões voltadas aos sujeitos do campo, a proposta pedagógica precisa ter a preocupação com a emancipação dos sujeitos que ai está inserido. A horta escolar será a ferramenta para emancipar através do conhecimento, que traz embutido o valor da terra na produção de alimentos saudáveis, sem o uso de agrotóxico e outros produtos que a envenenam. Enfatizando o cuidado com a mãe terra porque é dela que vem o sustento, Boff (1999, p.72) diz que:

[...] é possível lavar a terra, trabalhando-a para que se produza em vida, alimentos, beleza, também é possível lavar o ser humano... no seu fazer-se humano. Com tudo isso pode perceber quando, o ser humano no seu desenvolvimento revelou que: pertencemos a terra; somos filhos da terra; somos terra. Daí que o homem vem do húmus. Viemos da terra e a ela voltaremos. Temos a terra dentro de nós. Somos a própria terra num estágio de evolução ao estágio de sentimento, de compreensão, de vontade, de responsabilidade e de veneração. Numa palavra: somos a terra no seu momento de auto realização e de autoconsciência.

Para Boff, a terra faz parte de nós humanos, somos frutos da terra, por isso, temos que amá-la, respeitá-la. Já para Caldart (2012), o que se efetiva na terra nos ensina o valor do trabalho para obter o alimento. Tornando a horta escolar um espaço de cuidado com vida do planeta terra, desconstrução de conhecimento, de aprendizagem elaborada de forma coletiva,

envolvendo os alunos, professores na produção de alimentos. Assim, Caldart (2012, p. 222), diz que:

O trabalho da terra, que acompanha o dia a dia do processo que faz uma planta e dá um alimento, ensina de um jeito muito próprio... E as coisas não nascem prontas precisam ser cultivadas. São as mãos do camponês, da camponesa, as que podem lavrar a terra que chegue a produzir o pão. A isto nos faz compreender que o mundo não está pronto e pode ser transformado e que outro mundo é possível nesta reflexão de emancipação com a construção de ideologia “revolucionária”<sup>46</sup>.

A escola do campo, dentro da proposta pedagógica, servirá como um lugar de preservação e de entendimento do valor da terra, de observação, de estudo prático e científico, de auto-organização, ou de análise e de saber partilhado. Arroyo (2009, p.92) diz que campo é:

[...] lugar de vida, onde as pessoas podem morar trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o espaço da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é o espaço e território dos camponeses e dos quilombolas. É no campo que estão às florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por tudo isso, o campo é o lugar de vida e sobre tudo de educação.

Sendo um lugar de vida e de educação, é importante organizar uma proposta “emancipadora” com sujeitos envolvidos no processo. Organizam-se em grupos de discussão, rodas de conversas e planejam as ações a serem executadas no entorno da horta escolar. Os professores num processo de emancipação participam e organizam os planejamentos científicos para serem aprofundados e estudados com os alunos da escola do campo. Tendo como concepção de escola do campo o conceito do Dicionário da Educação do Campo escrito por Caldart (2012, p.325) dizendo:

Assim, a concepção de escola do campo a ser tratada no processo histórico de luta de classe trabalhadora pela superação do sistema capitalista. O acesso ao conhecimento e a garantia do direito a escolarização para os sujeitos do campo fazem parte da luta. A concepção de escola do campo se insere também na perspectiva da ESCOLA UNILATERAL, do sentido de desenvolver estratégias epistemológicas e pedagógicas que materializam o projeto marxismo de formação humana omnilateral<sup>47</sup>, com base unitária integradora. Entre trabalho, ciência e cultura, tendo em vista a formação dos intelectuais da classe trabalhadora.

---

<sup>46</sup>Segundo Roseli Caldart (2012, p. 223), uma ideologia revolucionária é o fato de que os sem terra tenham uma capacidade de enfrentamento da terra sem, necessariamente, já terem produzido uma consciência política mais elaborada ou terem um ideologia revolucionária.

<sup>47</sup> Significado de omnilateral, segundo Dicionário Informal (2013), diz que um pensamento Marxista que defende o homem. Que o mesmo se sente completo, a partir da convivência em sociedade e de seu trabalho. <http://www.dicionarioinformal.com.br>

Essa reflexão sobre a concepção de Escola do Campo nos leva a compreensão de qual o papel da escola no meio em que está inserida. Tal aspecto é importante estar claro na mente do educador da escola do campo porque leva a compreensão do seu papel neste local. Quanto à organização de projetos voltados para escola do campo, que são originários da horta escolar, leva os educadores e educandos a perceber a importância do trabalho coletivo, no qual vão se “construindo nas relações”. Freire (2014, p. 72) diz que “a reflexão e ação se impõe, quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo da forma histórica de ser humano”. A horta escolar se torna num laboratório de aprendizagem na escola do campo, quando tem a finalidade de aproximar a teoria com a prática.

Nessa relação, novos conceitos científicos serão processados entre os alunos. Os mesmos se tornam sujeitos no processo quando analisam, pesquisam e planejam de forma coletiva e dialógica. Freire (2014, p. 108) afirma que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”.

A proposta pedagógica precisa ter presente a ação-reflexão-ação de todas as atividades realizadas na escola e que tem como resultado uma melhora na qualidade do ensino e do trabalho prático: horta escolar. O trabalho passa pela organização do “trabalho” em que temos os explorados e os que exploram. Esse é um exemplo do capitalismo, sendo que o campo não está isolado do mundo do capital. As atividades que ocorrem na agricultura sofrem influência do mundo capitalista. Portanto, esses podem ser temas para as rodas de conversas a serem realizadas no espaço escolar entre professores, alunos e comunidade escolar tendo como objetivo compreender a situação do homem do campo.

Dentro dessa proposta pedagógica, os especialistas buscam aprofundar os modelos de produção do sistema capitalista, abrindo possibilidades para compreender a hegemonia do capital. Rediscutir e criar possibilidades de uma contra hegemonia com um fim de desenvolver a capacidade crítica nos sujeitos do campo. Marx (1982, p.113) diz que:

A alienação do trabalhador no objeto revela-se assim nas leis da economia política: quanto mais o trabalhador reproduz, menos tem de consumir; quanto mais valor cria, mais em valor e mais desprezível se torna. Quanto mais magnífico e pleno de inteligência o trabalho, mais o trabalhador diminui em inteligência e torna mais escravo da natureza.

Já Miguel Arroyo 1999 diz que:

Não baste ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político pedagógico vinculado as causas, aos desafios. Aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo.

Tanto Marx como Arroyo destacam a importância de compreender as relações sociais e os modelos de produção que a escola do campo propagou. Destaca-se que o homem do campo faz parte dos modelos de sociedade capitalista. A escola e a comunidade são espaços de discussão, de compressão destes fatores que norteiam os indivíduos inseridos nesse modelo de produção. Propor esses momentos de discussão na escola pública é dar voz e vez aos menos favorecidos. Esses sujeitos precisam estar inseridos na sociedade capitalista, mas para isso, precisam compreender a real situação a que faz parte o homem e a escola do campo. Tal compreensão adquirida pelo conhecimento proporciona a autonomia.

A autonomia vai se construindo no processo, através de discussões, de planejamento coletivo, de análise e de reflexão do fazer pedagógico entre alunos e professores. Destaca Freire (2014, p. 73), que “[...] se o momento já o é da ação, esta se fará autêntica práxis se o saber dela resultante se faz objeto da reflexão crítica”. Assim resultará em uma ação diz Freire (2014, p. 81) “que precisa ser substituído pela autonomia e a responsabilidade” dos sujeitos, porque é o momento em que se faz a expulsão do oprimido. Então, este espaço precisa ser preenchido pela determinação de se tornar autônomo responsável.

Essa responsabilidade se faz presente em todas as relações: na organização de trabalhos interdisciplinares<sup>48</sup>, no planejamento pedagógico, na auto-organização e em especial no cuidado com o meio ambiente.

Esse fazer pedagógico está associado à organização interdisciplinar dos conteúdos a serem estudados e refletidos no decorrer do ano com os alunos, em que se propõe que sejam trabalhados, com o tema gerador que será escolhido nas rodas de conversa. A aproximação dos conteúdos científicos com os eixos temáticos serão organizados pelos professores que atuam nas disciplinas de Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Técnicas Agrícolas, Ciências, Educação Física, Arte, Ensino Religioso de maneira que todos sejam contemplados.

Para efetivar a proposta é preciso do consentimento dos professores e organizar momentos na escola para elaborar, de forma conjunta, o que e como trabalhar cada “eixo

---

<sup>48</sup>A interdisciplinaridade pode ser entendida como uma condição fundamental do ensino e da pesquisa na sociedade contemporânea. No entanto, o conceito de interdisciplinaridade tem sofrido usos excessivos que podem gerar sua banalização. Por isso, parece prudente evitar os debates teórico-ideológicos sobre o que é a interdisciplinaridade sendo preferível partir da pergunta sobre como essa atividade se apresenta no campo acadêmico atual. A partir das dinâmicas existentes, o autor afirma que a interdisciplinaridade pode ser definida como um ponto de cruzamento entre atividades (disciplinares e interdisciplinares) com lógicas diferentes. Ela tem a ver com a procura de um equilíbrio entre a análise fragmentada e a síntese simplificadora, assim como entre as visões marcadas pela lógica racional, instrumental e subjetiva (Leis, Hector Ricardo, 2005).

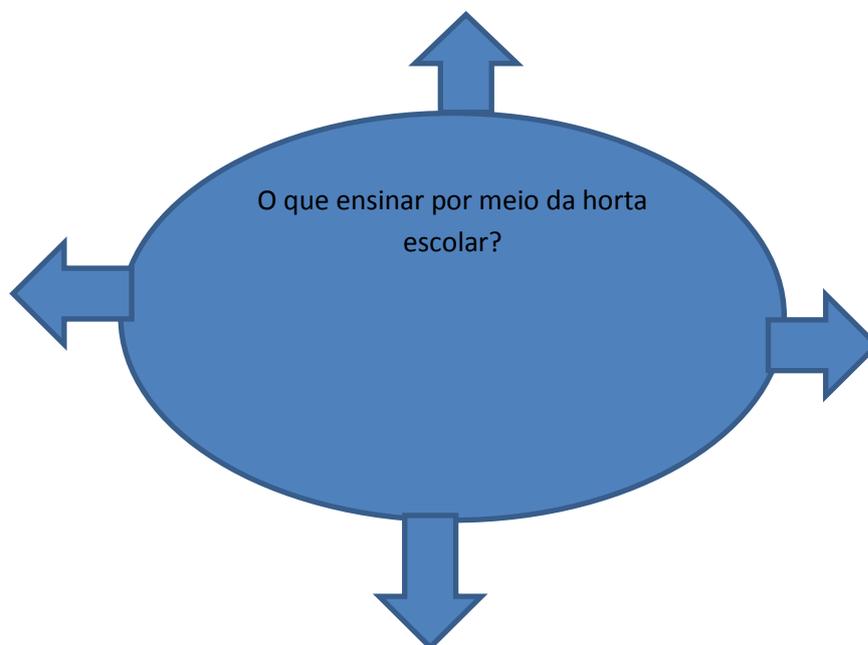
temático” com os alunos. Sempre tendo em mente que sujeito se quer formar e para que serve determinado conteúdo. Outro ponto importante é perceber como esse conteúdo pode ser estudado de uma forma mais concreta e se utilizar do laboratório “horta escolar” como local de experimentos práticos dos conteúdos.

Nessa organização é importante perceber a forma como trabalhar os conteúdos associados à prática. É preciso que o professor tenha percepção de envolver o aluno como um sujeito de ação e de capacidade, proporcionando que o mesmo busque, investigue e construa o seu saber, tornando-se um sujeito da ação. Sobre esse aspecto Freire (2014 p. 83) menciona que ensinar exige “curiosidade” e que é importante a postura do professor frente aos alunos, e diz ainda que:

A construção ou produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar e perguntar. O que importa é que o professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos.

Todo esse envolvimento entre conhecimento, objeto e curiosidade implicam na formação dos educandos da escola do campo. Para isso é preciso que o professor esteja comprometido, que envolva os alunos nas discussões e nos aprofundamentos dos temas geradores apresentados. Com isso, estará formando alunos que pensam e se tornam conscientes de sua identidade camponesa.

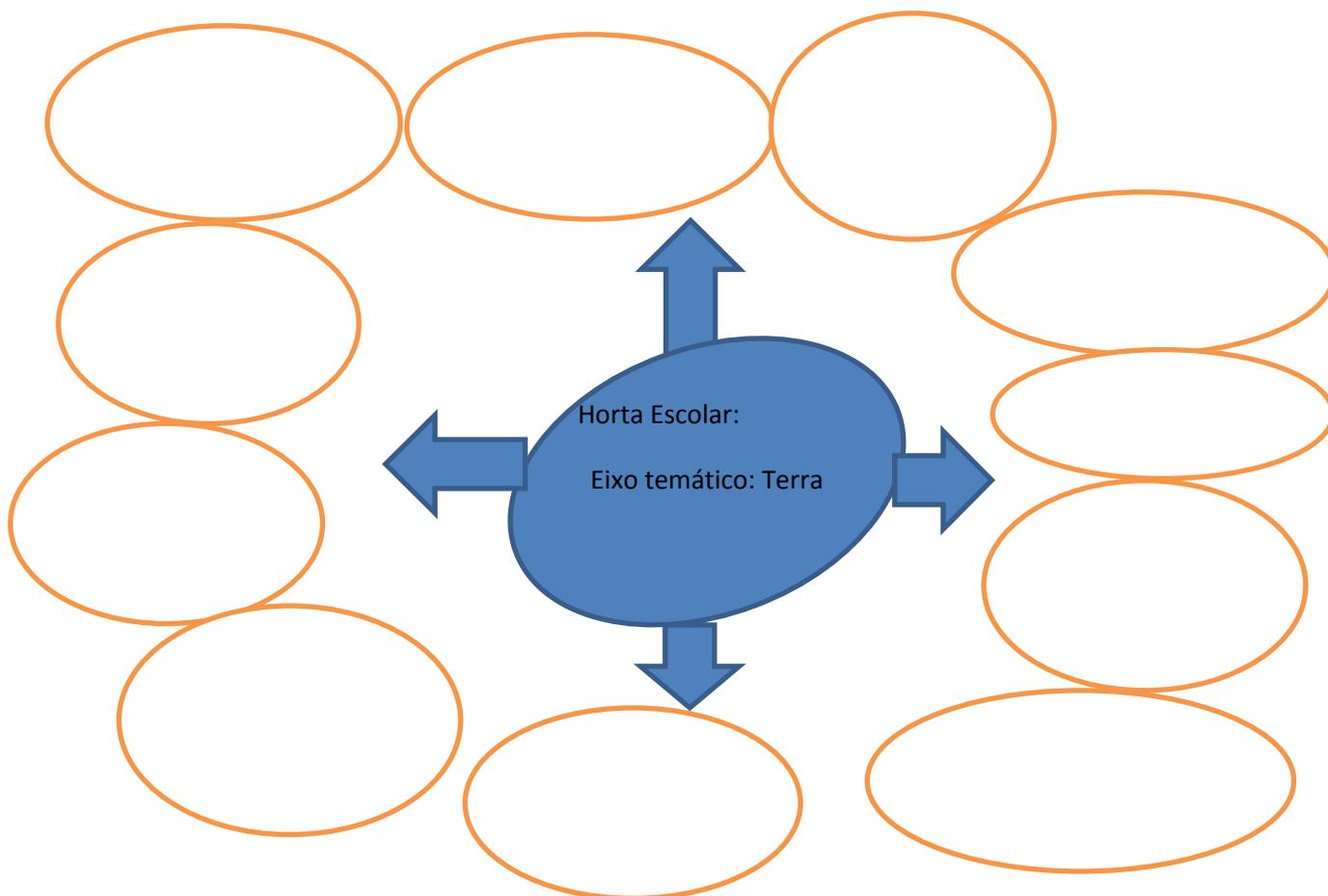
Para organizar a proposta metodológica a ser aplicada com os alunos da escola é preciso que os educadores pensem em ações coletivas entre os professores para trabalhar com os eixos temáticos que envolvem o tema gerador. Veja o esquema para organizar as ideias dos professores na coletividade. Podem anotar e elaborar a proposta conjuntamente.



Feita a análise do que ensinar na horta escolar, os professores pensam em conteúdos científicos para serem estudados com os alunos de forma interdisciplinar utilizando a horta escolar, podendo montar o painel em conjunto.

Pensar coletivamente os eixos que envolvem o tema “horta escolar” é de extrema importância porque é dessa reflexão que se organizam os planejamentos para as aulas. Pode-se exemplificar com um modelo de organização que poderá ser adaptado na escola conforme o interesse do grupo: Do tema gerador “horta escolar” podem surgir três eixos **terra, água e vida**. Desses eixos os educadores organizam os planejamentos dos conteúdos científicos que se aproximam da horta escolar. O eixo terra será trabalhado no primeiro trimestre, água no segundo trimestre e vida no terceiro trimestre.

Já, os professores, com o olhar de especialista sobre o foco vão apresentar uma diversidade de conteúdos específicos a serem aprofundados na prática da horta escolar. Cada professor, na sua disciplina, analisará o que é importante para ser trabalhado e interligado com a prática da horta escolar e após socializar com o grande grupo: professores e alunos. Com a socialização, todos terão ciência da totalidade do trabalho que posteriormente cada professor fará o seu trabalho específico da sua área. Esse é um exemplo de esquema que pode ser utilizado na discussão de grupo para ser completado com os grupos de trabalho.



Assim que ocorreu o processo coletivo das temáticas é preciso que os professores especialistas pensem num plano individualizado que contemple as ideias levantadas no grande grupo, interligue a ciência com a prática da horta escolar. Tendo sempre em mente para que serve e no que contribuirá determinado conteúdo para a vida dos alunos. Outro ponto importante é saber que tipo de sujeito se quer formar e para que sociedade. São pontos relevantes no planejamento individualizado.

Mas para que a prática da horta escolar se torne um laboratório de aprendizagem e se efetive, é necessária uma reorganização da escola do campo, em que os professores percebam a importância da escola do campo e sejam autônomos, críticos, reflexivos na ação pedagógica. Para isso, é preciso desacomodar e criar novas situações de aprendizagem interligando o conteúdo científico com a prática da horta escolar, sendo necessário assim, construir com comprometimento o planejamento coletivo. Destaca-se que um grupo comprometido consegue quebrar paradigmas e fazer a função da escola que é emancipar para vida. O homem do campo merece esse reconhecimento com a proposta de que é o caminho para um novo caminhar.

#### 4.1 PROPOSTA PEDAGÓGICA: AUTO-ORGANIZAÇÃO NA PRÁTICA DA HORTA ESCOLAR

A organização da proposta pedagógica precisa do envolvimento do aluno na escola do campo para que o mesmo se sinta parte do processo. Nessa organização o aluno é visto como um sujeito de direito e está inserido na escola que se localiza distante da cidade e moram no campo. Aos alunos do Ensino Fundamental, cabe organizar a horta escolar. É uma prática que se efetiva pela prática, em que se produzem alimentos orgânicos sem fazer referência aos conteúdos científicos. Mas, além disso, a horta escolar pode se transformar num espaço de auto-organização dos estudantes e servir de laboratório de aprendizagem na escola do campo, interligando os conteúdos com a prática.

Acrescenta-se nesta proposta pedagógica a auto-organização dos estudantes na execução da prática da horta escolar. Quando se tem uma horta na escola do campo que produz alimentos orgânicos e não dialoga com a prática e com os conhecimentos científicos deixa de cumprir o seu papel nesse espaço. Justifico: a prática da horta acontece, mas não relaciona a prática com os problemas sociais ambientais e políticos. A isso se diz que é fazer o mesmo do mesmo, não avança no conhecimento científico. Podemos citar como exemplo,

uma criança que mora no interior e que seus pais têm uma horta. A mesma já sabe fazer o trabalho de plantar alface. A pergunta é: o que esta atividade acrescenta para a vida dessa aluna que mora no campo? Nada, o trabalho se torna totalmente alienante, em que os alunos são meros objetos da ação de organizar a horta escolar. No entanto, o aluno que é um “objeto” de uma atividade somente realiza o que lhe foi imposto e não pensa sobre o que está fazendo. Já o aluno visto como um “sujeito” é o executor, tem consciência do trabalho. Mas esse caminhar precisa se apropriar do objeto para se tornar sujeito. Freire (2014, p.87) destaca que “o objeto cognoscível, de que o educador bancário se apropria, deixa de ser, para ele, uma propriedade sua, para ser a incidência da reflexão sua e dos educandos”. Já os que são vistos como sujeitos de diálogo, de acordo com Freire (2014, p. 115)

Somente o diálogo implica um pensar crítico que sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, operando a superação da contradição educador-educandos se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza.

A proposta pedagógica tem como princípio o diálogo, em que envolve os alunos e proporciona a auto-organização que parte da dialogicidade entre professor e aluno, e aluno/aluno. Nesse processo, todos se tornam sujeitos. O professor aponta caminhos e os alunos constroem o caminhar. Isto quer dizer que, os alunos pensam e executam a ação. Partido do seu entendimento para além do conhecido já elaborado. Quando sentem a dificuldade, buscam informação e conhecimento com os professores ou através dos livros e internet. É um trabalho de interação e de busca na organização e na construção de conhecimento.

A proposta pedagógica pensada para e com os alunos, envolvendo a produção de verduras na horta escolar, na Escola Estadual de Ensino fundamental Dom Pedro I, propõe um trabalho coletivo e de auto-organização dos estudantes. A auto-organização consiste em se autodirigir, auto-organizar, construir um caminho possível para obter um resultado positivo que gere aprendizagem e uma mudança de paradigma, segundo Pistrak (2009 p. 97),

[...] a auto-direção deve ser para ele um assunto realmente grande e sério, com obrigação de que a criança não se prepara para ser membro da sociedade, mas já é agora, já tem agora suas necessidades, interesses, tarefas, ideais, vive agora em ligação com a vida dos adultos e não deve perder-se de vista pela escola.

Trazer à vida dos estudantes para dentro da escola é se utilizar de temas que envolvem a vida deles como a agroecologia, sucessão familiar, agrotóxicos, agricultura familiar, cooperativismo e outros do interesse dos educandos e dos camponeses. Para isso se

utilizará da metodologia da pesquisa-ação para investigar junto à comunidade os temas que são do interesse dos mesmos, para num segundo momento estudar, buscar sanar as curiosidades e apontar caminhos para uma vida melhor.

Com esses dados em mãos, os alunos juntamente com os professores, podem promover seminários e palestras envolvendo os órgãos competentes como: Universidade Federal Fronteira Sul, CAPA, Sindicatos De Trabalhadores Rurais, EMATER, para somar com o conhecimento dos agricultores, alunos e professores. Outra atividade que pode ser elaborada no espaço escolar são feiras agroecológicas<sup>49</sup> em que os alunos apresentem a comunidade escolar experimentos feitos pelos alunos na escola, envolvendo temáticas ecológicas e outros temas de relevância. São exemplos de atividades que os alunos podem organizar e apresentar à comunidade como resultado de um conhecimento elaborado.

A auto-organização pode acontecer em muitos momentos dentro da escola, um exemplo é ao pensar como organizar a horta escolar. Eles pensam, traçam caminhos, delegam poderes, pensam no fazer e como fazer, são combinados que acontecem de forma coletiva, executam e avaliam o processo e o resultado. Outro exemplo de auto-organização em que emprega uma situação imaginária se dá ao desafiar os alunos: Imagine que um filho recebeu do pai um pedaço de terra para aprender a retirar dela o sustento da família. O propósito é tornar esse pedaço de terra rentável e que gere qualidade de vida para o homem do campo. Ele precisa pensar em todas as possibilidades para trabalhar com a terra. Ele começa o seu negócio próprio, para isso, precisa conhecimento. Freire (2014) chama isso de “ação-reflexão-ação” ao fazer relações com vida e a prática. Para isso, é preciso se auto-organizar e pensar como organizar esse pedaço de terra para produzir alimentos e, conseqüentemente, agregar renda na propriedade. Esse é um exemplo que gera autonomia no campo.

Recebida a “herança” que é a horta escolar, os alunos começam a pensar no que fazer para organizar o pedaço de terra e o torná-lo rentável. Nessa relação em que se delegam poderes aos estudantes para refletirem sobre como produzir na horta escolar, se oportuniza aos alunos a responsabilidade no processo de produção e os conduz a uma meta, que é produzir hortaliças para a merenda da escola ou comercializar. Para isso precisam se auto-organizarem, gerando autonomia, conhecimento e percepção tanto na organização quanto na produção de alimentos. Os mesmos precisam se sensibilizar com a terra e ver que

---

<sup>49</sup> Feiras agroecológicas são momentos que são criados na escola para apresentar a comunidade escolar projetos, experimentos científicos que foram realizadas com os alunos em sala de aula. Neste dia todos os alunos apresentam trabalhos organizados em grupo e orientados pelos professores.

a mesma oferece opções para viver no campo e dela se tirar o sustento que alimenta muitas pessoas.

Com isso, percebe-se que a terra é importante na vida dos camponeses e que dela sai o sustento: através dos alimentos “agroecológicos” para viver. Constatam a sua importância na sociedade e como a população mundial, segundo o senso tem aumentado no mundo, conseqüentemente é preciso mais alimento. Então produzir alimentos é indispensável para a sobrevivência humana e a escola pode oferecer esses momentos de construção de conhecimento. A horta é o espaço de interação de saberes com a prática escolar.

A horta escolar, além de produzir alimentos, deve se tornar um laboratório de aprendizagem na escola e integrar a teoria com a prática. Quando se trabalha na horta escolar, deve se ter presente os meios de produção orgânica, que conseqüentemente geram qualidade de vida, e a comercialização dos produtos. Nesse caso, é importante que os alunos e professores organizem uma cooperativa para comercializar os produtos e com isso, agregar uma renda maior no momento da comercialização dos produtos da agricultura familiar, envolvendo a comunidade. Na organização, o professor contribui com o conhecimento e orienta os alunos e a comunidade como se organizarem em cooperativa, redimensionando assim o currículo escolar com o intuito de aproximar a ciência da vida dos educandos. Arroyo (2013, p. 29) diz que “Quando as verdades científicas das disciplinas, do currículo não coincidem com as verdades do real social, vivido por nós ou pelos alunos, nossas identidades profissionais entram em crise”. Para isso, é importante o planejamento coletivo na escola e desenvolver ações coletivas que melhorem a qualidade de vida dos camponeses. O pensar e planejar junto pode conduzir para um trabalho de investigação e de pesquisa, com isso tem-se o aluno pesquisador. Pedro Demo (1989) diz que se devem utilizar métodos que levem a transformar um aluno pesquisador desde as séries iniciais e não esperar chegar ao mestrado. Já Freire (2014) destaca a importância de se projetar e de se organizar atividades dialógicas no espaço escolar, no qual os alunos se tornam sujeitos do processo. Mas para que isso ocorra, é preciso que os professores tenham a percepção da coletividade e do processo de organização coletiva em que, tanto o aluno, como o professor aprendam juntos, socializando saberes. Como Freire (2014) diz, não existem saberes melhores ou piores, são saberes diferentes. Para isso, é preciso ter a humildade de ver no outro um ser com capacidades, sem julgamentos. A auto-organização proporciona essa relação horizontal entre alunos e professores.

Assim, a proposta pedagógica envolvendo a horta escolar precisa do compromisso dos educadores para planejar de forma interdisciplinar e relacionar os conteúdos científicos com a prática na horta. Também é necessário ter flexibilidade no momento de apresentar os conteúdos a serem estudados em sala de aula e durante o processo organizacional da auto-organização dos estudantes, porque se o professor não souber conduzir ou permitir que o aluno conduza a organização, o processo não acontece. Para isso, é preciso um trabalho recíproco, de respeito, de valorização de cada gesto, palavra e ação que o aluno faça no momento da construção do processo organizacional. Só assim se permite que o aluno se auto-organize e cresça como sujeito autônomo na coletividade. Então, é preciso uma mudança de paradigma dos professores e construir uma relação de sujeitos com capacidades diferentes, com muito respeito e de valorização do outro.

Entretanto, a proposta pedagógica vai além da auto-organização dos estudantes, já que também se faz necessária a organização dos professores para planejar suas aulas de uma forma mais crítica, interdisciplinar, em que relacionem a teoria e a prática na escola do campo. Um exemplo disso seria a análise de solo, tipos de solo, irrigação, plantio, preservação, erosão, cuidados com o solo, agroecologia, e outros temas que os especialistas dominam e que devem ser planejados de forma interdisciplinar. São sugestões que podem ser exploradas e aprofundadas na escola do campo em que se pode utilizar o laboratório de aprendizagem<sup>50</sup>.

Toda a discussão e os caminhos apresentados para executar a proposta neste capítulo precisam do envolvimento de toda a comunidade escolar, professores, alunos e funcionários. Mas, especialmente, a participação dos professores, pois precisam estar comprometidos com a proposta pedagógica da escola, com mudança na forma de trabalhar com os alunos para que se tornem autônomos na construção do saber, tanto professor como alunos. Também é preciso ter e compromisso de realizar na escola do campo uma educação que atenda aos interesses dos camponeses. Esta dissertação apresenta uma proposta pedagógica para ser aplicada na escola do campo em que se utiliza da horta escolar como um instrumento que aproxima a teoria da prática. Também tem finalidade de apresentar uma educação que atenda aos interesses dos camponeses se utilizando da interdisciplinaridade, do trabalho coletivo, das parcerias com entidades que buscam o desenvolvimento do campo, bem como da auto-organização dos estudantes.

---

<sup>50</sup>Essa é uma expressão que se refere à horta escolar.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo (Freire, 2014, p.63).

Esta dissertação é fruto do trabalho realizado por Nelci Daga, no Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Federal Fronteira Sul Campus de Erechim, Rio Grande do Sul. A referida pesquisa iniciou com o pressuposto que a prática da horta escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, RS, se efetivava na prática, mas não dialogava com os conteúdos científicos e nem servia como um local de aprofundamento teórico. O pressuposto se confirmou com a análise dos Diários de Classe, Projeto Político Pedagógico e Roda de Conversa com os professores, que foram relatados no capítulo dois desta dissertação.

Importante ressaltar que na escola do campo, tanto os Diários de Classe, como o Projeto Político Pedagógico e o grupo pedagógico<sup>51</sup> devem caminhar juntos para que o aluno ganhe em conhecimento, desenvolvimento, porque se não houver esse casamento, a escola e o direito a uma educação de qualidade ficam comprometidos. Sem essa parceria coletiva, o professor trabalha o que lhe convém, porque não existe na escola um projeto voltado para vida dos camponeses, portanto, não apresenta uma linha de condução dos trabalhos fazendo com que não se saiba aonde se quer chegar. Com isso, os alunos acabam sendo prejudicados porque não recebem uma educação de qualidade.

Constatou-se que os conteúdos científicos na escola observada não inter-relacionam a teoria e a prática, já que os professores trabalham suas disciplinas de maneira isolada e específica, ignorando assim, os interesses dos alunos. Tal metodologia mostra-se despreocupada com a formação da autonegociados estudantes não os tornando sujeitos capazes de modificar o seu meio, além de gerar desmotivação, desinteresse por parte dos alunos pela escola, por não apresentar uma educação específica que atenda às necessidades dos camponeses.

As práticas na Escola Estadual De Ensino Fundamental Dom Pedro I, de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, RS, são atividades que acontecem de forma isolada dos conteúdos científicos, mas para que essa prática possa prosperar neste espaço é preciso que o professor de Técnicas Agrícolas, em conjunto com os demais professores, planeje a prática

---

<sup>51</sup>Grupo pedagógico é composto pela direção, vice-direção, coordenador pedagógico, professores e funcionários.

da horta escolar de forma interdisciplinar, e com essa organização aproximem os conteúdos científicos com a prática.

Outro ponto importante para destacar neste parecer final é trabalhar com os alunos, dando voz e vez para todos, para que eles se sintam pertencentes à escola, caso contrário se sentirão “objetos” no processo de construção do saber. Importante enfatizar que quando o planejamento na escola não acontece em conjunto, os alunos e os professores não têm a noção da totalidade e ninguém sabe o que o colega trabalhou com os alunos na escola. No que tange a prática da horta escolar, os conteúdos científicos ficam distantes porque não existe dialogicidade na organização do trabalho pedagógico. Esse é o movimento que nasce da mudança no processo de aprendizagem, que tem como resultado a construção do conhecimento e faz a interação com o meio.

O movimento na escola do campo pode se efetivar com a pesquisa para que instigue aos alunos a buscar informações e produzir conhecimentos para socializar no coletivo. Para isso precisa ter presente que escola e que tipo de alunos se quer formar. Também é preciso diferenciar Educação Rural de Educação do Campo; conceitos estes já apresentados no capítulo um desta dissertação. Mas, além de distinguir uma educação da outra, é preciso internalizar nos educadores o papel que eles exercem na escola do campo, que é de emancipar e gerar autonomia nos sujeitos que frequentam a escola e, com isso, oferecer aos alunos uma educação de qualidade que atenda aos interesses dos camponeses.

É importante que se deixe claro, com esta proposta, que sua efetivação precisa passar pelo coletivo, isto quer dizer, que ela “nasça no movimento”, se organize, se construa e se consolide de forma conjunta. O grupo escolar precisa ter consciência da importância do coletivo e que respeite as decisões tomadas em grupo e faça acontecer, caso contrário o trabalho e a mudança não acontecerão. O educador necessita do olhar “afetivo” e da “amorosidade” para com o campo e os camponeses, a fim de que ele possa ver o campo como um local de possibilidades e busque no coletivo sanar as dificuldades encontradas na execução de suas aulas, bem como, apresentar os resultados obtidos na relação teoria e prática envolvendo a horta escolar. Assim fazendo a “reflexão-ação-reflexão” no processo da aprendizagem envolvendo a prática que vai se construindo e avançando a proposta pedagógica.

Todo esse processo organizacional da proposta perpassa pela construção e reconstrução coletiva. Neste percurso é preciso retomar para os temas geradores, apresentados no capítulo três deste trabalho, a fim de envolver os conteúdos científicos de

forma interdisciplinar, para que atenda aos interesses dos camponeses, assim todos terão o conhecimento do todo na escola e existe a possibilidade de acrescentar mais assuntos que contemplem os interesses dos camponeses.

Além da construção coletiva na organização da proposta pedagógica, na escola do campo é necessária uma mudança de paradigma. A escola precisa apresentar uma educação do campo, que apresente um Projeto Político Pedagógico que atenda aos interesses dos camponeses. Portanto, é preciso que na escola se construam grupos de planejamento e de estudos para melhorar os trabalhos pedagógicos. Mas para isso, precisa do envolvimento dos professores, direção, comunidade escolar e principalmente dos alunos. Também urge do compromisso, da disponibilidade para planejar e trabalhar de forma coletiva, caso contrário o trabalho continuará sendo alienante e não desenvolverá a autonomia.

Portanto, é necessário que se tenha clareza da educação que está sendo ofertada na escola do campo, uma educação que emancipe e gere autonomia. Isso exige uma mudança no que e como ensinar aos filhos dos camponeses, como diz Freire (2014, p.12) “De nada adianta o discurso competente se ação pedagógica é impermeável à mudança”. “[...] fontes legítimas de saberes e a necessária coerência entre o saber fazer e o saber pedagógico”. É preciso ser coerente no ato e ensinar e fazer com que a prática da horta escolar se torne um espaço pedagógico que proporcione autonomia e a construção de saberes, na escola do campo.

Além disso, o Projeto Político Pedagógico precisa atender aos interesses da comunidade, promover a emancipação e a autonomia nos educandos. Sua elaboração precisa ser pensada no grupo, bem como mudar a prática pedagógica. Outro fator importante para melhorar a qualidade da escola do campo é o espaço de formação para que possam sanar as dificuldades de trabalhar em equipe, compreender a educação do campo e fundamentar a proposta baseada em autores como Mônica Castagna Molina, Roseli Salete Caldart, Miguel Gonzales Arroyo, Gaudêncio Frigoto, Marlene Ribeiro, Paulo Freire e outros autores.

Portanto, é necessário mudar a concepção de Educação Rural para Educação do Campo, para isso, é preciso compreender e diferenciar os conceitos da educação. É preciso que todos os professores percebam a horta escolar como um laboratório de aprendizagem em que os conteúdos científicos podem se interligar com a prática. Tornando a horta escolar de responsabilidade de todos não só do professor de Técnicas Agrícolas. Tendo a percepção que o campo é um local de possibilidades que pode gerar o movimento para construção de uma proposta pedagógica voltada para a escola do campo.

Ter presente que a responsabilidade de oferecer uma educação de qualidade é do grupo, portanto, é necessário que os professores se organizem junto com comunidade escolar e elaborem em conjunto a proposta pedagógica que atenda aos interesses da comunidade. Para isso, é urgente o envolvimento dos professores, alunos, funcionários e comunidade. É preciso mudar a direção do olhar do professor da escola do campo para perceber que horta pode servir de laboratório de aprendizagem para as aulas práticas e interligar os conteúdos científicos com a prática da horta escolar.

Esta dissertação mostrou algumas alternativas aos educadores da escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, RS, para organizar a Proposta Pedagógica, portanto cabe aos educadores executarem a proposta. Respeitando a individualidade de cada um, no coletivo para poder escrever de forma crítica a Educação da Escola do campo, mas esta é uma discussão para outro momento.

## REFERÊNCIAS

- ABDALLA, M.F.B. **O Senso Prático de Ser e Estar na Profissão**. São Paulo: Cortez, 2006.
- ALVARENGA, M.S. **Educação Popular, Movimentos Sociais e Formação de professores**: Outras questões outros diálogos. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.
- ALVAREZ, S.; DAGNINO, E.; ESCOBAR, A. (org.). **Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos**. Novas leituras. Belo Horizonte: UFMSG. 2000.
- ALTIERI, M. **Agroecologia**: bases científicas para uma agricultura sustentável. 3. ed.Ver.Ampli. São Paulo: Expressão Popular, AS-PTA 2012.
- ARROYO, M.G.A **Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. In: Caderno n.2: **Articulação nacional por uma educação básica do campo**. Brasília: Eletrônica, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Ofício de Mestre**: Imagens e Autoimagens. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Reverendo os Currículos entre trabalho, e educação**. In SILVA, T.T. (org.). Porto Alegre/ RS. Artes Médicas. 1991, 163-216.
- \_\_\_\_\_. A educação básica e o desenvolvimento social do campo In: **Por uma Educação Básica Do Campo**, 1999.
- ARROYO, M. G.; CALDART, R.; MOLINA, M.C. **Por Uma Educação do Campo**. 4, ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
- BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com Textos e Imagens: um manual prático**. 2. ed. Petrópolis: Vozes. 2002.
- BOFF, L. **Saber cuidar**: ética do humano compaixão pela terra. Petrópolis (RJ): Vozes; 1999.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Tradução Fernando Tomaz, 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BRANDÃO, C. R. **Saber e Ensinar: três estudos de educação popular**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Em campo aberto**: escritos sobre a educação e a cultura popular. São Paulo: Cortez, 1995.
- \_\_\_\_\_. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- CALDART, R. S.; PEREIRA, I.; PEREIRA, A. P. etc. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CALDART, R. S. **Sobre Educação do Campo**. In SANTOS, C.A. dos (Org) Educação do campo: campo, políticas públicas, educação. Brasília, INCRA, MDA, 2008. P. 67 86. ( por Uma Educação do Campo, nº7).
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Escola é mais do que escola. Petrópolis: Vozes. 2000.
- CALDART, R. S.; ALENTEJANO, P. **MST Universidade de Pesquisa**. São Paulo: Expressão Popular, 2014.

CARVALHO, H. M. **O campesinato contemporâneo como modo de produção e como classe social**. Curitiba: Mimeo, mar.2012.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL, **Artigo da Educação**. Disponível em <205http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/constfed.nsf/045b885516d32f5403256536004c7e14/575ca1853b5e017c03256562006edd9e?OpenDocument> Acesso em 15 Abr de 2017.

COSTA, A.; NETO, E.; SOUZA, G. **A Proletarização do Professor: Neoliberalismo na educação**. São Paulo: Editora Instituto Luís Sundermann, 2009.

DEMO, P. Metodologias alternativas: algumas pistas introdutórias. In: DEMO, P. N. **Metodologia científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989. p. 229-257.

Dicionário Online. **Herança**. Disponível em <https://www.dicio.com.br/heranca> acesso em 03 Abr 2015.

DUARTE, N.; MARTINS, L.M.(Orgs). **Formação de Professores: Limites Contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

EMATER. **Associação Rio Grandense de Empreendimentos de Assistência Técnica e Extensão Rural**. Marcelino Ramos, RS. 01 ago, 2016.

FARR, R.M. **Interviewing; the Social Psychology of the Interview**. In. F. FRANSELLA (ed.) *Psychology for Occupationa Therapists*. London: Macmillan, 1982.

FRANCK, R. Recherche – action, ouconnaissancepourel’action. In: **Revue Internationale d’ Action**. Communautaire, 5: 45, 1981.

FREIRE, P. **Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la através da ação**. In: Brandão, C.R *Pesquisa Participante*. São Paulo: brasiliense, 1971.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da Liberdade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975: 1987.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREITAS, L. C.A **Escola Única do Trabalho: explorando os caminhos de sua construção**.(pp. 125 a 175) In: CARDART, Roseli. (Org). *Caminhos para a transformação da escola: desde as práticas da Licenciatura em Educação do Campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

FARR, R.M. **Interviewing;the Social Psychology of the Interview**.In. F. FRANSELLA (ed.) *Psychology for OccupationaTherapists*. London: Macmillan, 1982.

FRIGOTO, G. **Projeto Sócio Etário Contra-hegemônico e Educação no Campo: desafioe Conteúdos métodos e forma**. Livro do Campo. P. 18 a 47. 2010.

GADA, C.A; FREITAS, M.C.; REIS, T. **Educação Ambiental, Para Crianças No Ambiente Urbano: Uma Proposta e Pesquisa Ação-** UNESP - Campus de Bauru, 2004.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra**. 6. ed. São Paulo: Petrópolis, 2000.

GRITTI, S. M. **Educação rural e capitalismo**. Passo Fundo: UPF, 2003.

GOHN, M.G. **Movimentos Sociais e Educação Popular no Brasil**: Educação Popular e educação de adultos. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. **Educação não formal e o educador social**. Atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

GOOGOL. **Imagem**. Disponível<Site<https://www.google.com.br>>Acesso em 10 abr.2017.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Rio Grande do Sul, Marcelino Ramos: Infográficos: dados gerais do município. 2013. Disponível <<http://ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?lang=&codmun=431190&search=rio-grande-do-sul|marcelino-ramos|infograficos:-dados-gerais-do-municipio>>. Pesquisado em: 03ago. 2016.

JACOBI, P.R.; TRISTÃO, M.; FRANCO, M.I.C.G. **A Função Social Da Educação Ambiental Nas Práticas Colaborativas e Engajamento**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 29, n. 77, p. 63-79, jan./abr. 2009.

JACOBI, P. **Meio ambiente urbano e sustentabilidade**: alguns elementos para a reflexão. In: CAVALCANTI, C. (Org.). Meio ambiente, Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas. Desenvolvimento sustentável e políticas públicas. São desenvolvimento sustentável e políticas públicas. Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Ciência ambiental**: os desafios da interdisciplinaridade. São Paulo: Annablume, 1999.

\_\_\_\_\_. **Políticas sociais e ampliação da cidadania. Políticas sociais e ampliação da cidadania** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2000.

\_\_\_\_\_. **Meio ambiente e redes sociais: dimensões intersetoriais e complexidade na articulação das práticas coletivas**. Revista de Administração Pública. Administração Pública Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, v. 34, n. 6, p. 131-158, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa. Cadernos de Pesquisa. São Cadernos de Pesquisa. Paulo: Autores Associados, n. 118, p. 189-205, 2003. LEFF, E. Epistemologia ambiental ia ambiental.

JEZINE, E.; ALMEIDA, M.L. P. **Educação e Movimentos Sociais**: Novos Olhares. 2. ed. São Paulo: Editora Alínea, 2011.

KRISCHKE, P.; SHERER –WARREN, L. (org). **Uma revolução no cotidiano?** Os Novos Movimentos Sociais na América Latina. São Paulo: Brasiliense, 1987.

LEIS, H. R. **Caderno de Conceitos de Pesquisa Interdisciplinar**. UFSS, V. 6, n. 73. 2005. Disponível<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/2176>> Acesso em 05 Abr. 2017.

LÊNIN, W. *Cahiers philosophiques*. Paris: Sociales, p. 28 .1965. MARX, Karl. **El Capital – Crítica de La Economía Política**. CiudadadelMexico: FCE,1999. Libro I. LÊNIN, W. *Cahiers philosophiques*. Paris: Sociales, 1965. p.28.

LOCALIZAÇÃO. **Imagem da localização de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos**. Disponível <<http://www.escol.as/cidades/4848-marcelino-ramos/bairros/345129-interior>>Acesso em 03 Ago.2016.

LOSS, A.S.; VON ONÇAY, S.T. **Práxis em Diálogos com Paulo Freire**. Curitiba: Appris, 2013.

MARIANA, F.B. **Educação e Ecologia: Práticas de autonomia social ou renovados discursos do poder do capital transnacional?** São Paulo, 2008. Disponível em <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Fernando\_Bomfim\_Mariana.pdf.> Acesso em 15 Agos. 2016.

\_\_\_\_\_. **Autonomia, Cooperativismo e MST: contribuições educativas para autogestão e pedagogia de levante.** Dissertação de Mestrado, universidade de São Paulo, 2003.

MARTINEZ, P.H. **História Ambiental No Brasil.** 1º. Ed. Cortez, 2006 JACOBI, P. Meio ambiente urbano e sustentabilidade: alguns elementos para a reflexão. In: CAVALCANTI, C. (Org.). Meio ambiente, Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas. Desenvolvimento sustentável e políticas públicas. São desenvolvimento sustentável e políticas públicas. Paulo: Cortez Editora, 1997.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Ciência ambiental Ciência ambiental: os Ciência ambiental desafios da interdisciplinariedade.** São Paulo: Annablume, 1999.

\_\_\_\_\_. **Políticas sociais e ampliação da cidadania. Políticas sociais e ampliação da cidadania** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2000.

\_\_\_\_\_. **Meio ambiente e redes sociais: dimensões intersetoriais e complexidade na articulação das práticas coletivas.** Revista de Administração Pública. Administração Pública Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, v. 34, n. 6, p. 131-158, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade.** Cadernos de Pesquisa. Cadernos de Pesquisa. São Cadernos de Pesquisa. Paulo: Autores Associados, n. 118, p. 189-205, 2003. LEFF, E. Epistemologia ambiental ia ambiental.

MARX, K. El Capital – **Crítica de La Economía Política.** CiudadedelMexico: FCE, 1999. Libro I.

MARX, Karl. **O Capital.** Crítica da Economia Política. 8. ed. São Paulo: Difel, 1982. v. I, II, III

MARX, K.;Fredrich. **Textos sobre educação e Ensino.** São Paulo: Moraes 1983.

\_\_\_\_\_. **A Questão Judaica.** In: Manuscritos Econômico-Filosóficos. Tradução: Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2006. FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 41. reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

MARTINEZ, P.H. **História Ambiental No Brasil.** 1º. Ed. Cortez, 2006 JACOBI, P. Meio ambiente urbano e sustentabilidade: alguns elementos para a reflexão. In: CAVALCANTI, C. (Org.). Meio ambiente, Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas. desenvolvimento sustentável e políticas públicas. São desenvolvimento sustentável e políticas públicas. Paulo: Cortez Editora.

MELO, M.C.H.; CRUZ, G.C. **Roda de Conversa: Uma proposta Metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino Médio.** Imagens da Educação, v. 4, n. 2, p. 131-39, 2014. Disponível < <http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v4i2.22222> > Acesso em Abr. 2017.

MERLO. J. **Une expérience de conscientisation par enquête em milieupopulaire.** Paris, L.Harmattan. 1982.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Ciência ambiental Ciência ambiental: os Ciência ambiental desafios da interdisciplinariedade.** São Paulo: Annablume, 1999.

\_\_\_\_\_. **Políticas sociais e ampliação da cidadania. Políticas sociais e ampliação da cidadania** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2000.

\_\_\_\_\_. **Meio ambiente e redes sociais: dimensões intersetoriais e complexidade na articulação das práticas coletivas.** Revista de Administração Pública. Administração Pública Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, v. 34, n. 6, p. 131-158, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade.** Cadernos de Pesquisa. Cadernos de Pesquisa. São Cadernos de Pesquisa. Paulo: Autores Associados, n. 118, p. 189-205, 2003. LEFF, E. Epistemologia ambiental ia ambiental.

MINAYO, M. C. S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social.** In: MINAYO, M. C. S. (Org.). A pesquisa social: teoria, método e criatividade. 9 ed. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1998. p. 9-29.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital.** Revista THEOMAI/ TheomaiJournal. Numero 15, 2007. <http://www.revistayhemai.unq.edu.ar/número15/artMeszaros.pdf>. Pesquisado em jun,2016.

MOLINA C. M. **Educação do Campo: Pesquisa e reflexão– Brasília : Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.**

\_\_\_\_\_. **Educação do Campo E Pesquisa II.** Questões para reflexão. Brasília Distrito Federal-MDA MEC -2010 p 40 Disponível em <[http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user\\_arquivos\\_64/EDUCA%C3%87%C3%83O%20DO%20CAMPO%20e%20pesquisa%20II.pdf](http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_arquivos_64/EDUCA%C3%87%C3%83O%20DO%20CAMPO%20e%20pesquisa%20II.pdf)>Acesso em 11 dez. 2016.

MOURA, A. **Princípios e Fundamentos da Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável PEADS:** Uma proposta que revoluciona o papel da escola diante das pessoas, da sociedade e no mundo. Abdaziz de Moura – Glória de Goitá, PE: Serviço de tecnologia Alternativa, 2003.

MUNARIN, A..**Conselho Nacional de Educação.** Parecer 36/2001, da relatora Soares, Edla de Araújo Lira às Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas escolas do Campo. Processo 23001000329/2001-55. Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. In: ISEFEDOC, **Campo e cidade em busca de caminhos comuns.** Pelotas. UFPEL, 2014. PALUDO, Conceição. **Educação Popular em busca de alternativas:** Uma leitura desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tomo Editoria, 2001.

OMNILATERAL. **Dicionário Informal.** Disponível em <<http://www.dicionarioinformal.com.br>>. Acesso em: 03ago. 2016.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Projeto** Disponível em <[www.infoescola.com/educacao/projeto-politico-pedagogico](http://www.infoescola.com/educacao/projeto-politico-pedagogico)>Acesso em 10 mar. 2017

PAIVA, V.P. **Educação Popular no Brasil Até o Século XX,** IN História da Educação Popular no Brasil e Educação de Adultos. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2015.

\_\_\_\_\_. **História da Educação Popular no Brasil:** Educação popular e Educação de adultos. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PIRAN, N. **Perspectivas dos camponeses no Alto Uruguai.** (Doutorado em Geografia)\_IGCE/Unesp, Rio Claro, 1995. Pesquisado em 02 ago.2016.

PALUDO, C. **Educação Popular em busca de alternativas**: Uma leitura desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tomo Editoria, 2001.

RAMOS, M. **Dados do município de Marcelino Ramos**. Disponível em: <<<http://www.marcelinoramos.rs.gov.br/>> Acesso em 3 ago. 2016.

\_\_\_\_\_. **Imagens**. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/riograndedosul/marcelinoramos.pdf>> Acesso em 21 mar. 2017.

REIGADA, C. A.; FREITAS, M.C; REIS, T. **Educação Ambiental, Para Crianças No Ambiente Urbano: Uma Proposta e Pesquisa Ação**- UNESP - Campus de Bauru, 2004.

RIBEIRO, M. **Pedagogia da Alternância na Educação Rural/ Campo**: Projeto em Disputa . 2008. Disponível <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022008000100003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000100003)>. Acesso 20 out.2016.

\_\_\_\_\_. **Educação Popular**: Um Projeto coletivo dos movimentos sociais populares. Florianópolis: Perspectiva. v.26 n: 1,41,67 jan/jun.2008 Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175-795x.2008v26n1p41/9565> Acesso 20 mar.2017.

\_\_\_\_\_. **Formação cooperativa e educação escolar**: realidades que se completam ou se contrapõem IN: Vendramini, Célia Regina (org) Educação em movimento na luta pela terra. Florianópolis: UFSC. CED, p. 91-110. 2002.

\_\_\_\_\_. **Desafios Postos à Educação** Revista Histedber on-line- Campo Campinas, nº 50 ( especial ), p. 123, 139 Maio 2013- ISSN. 1976- 258.

\_\_\_\_\_. **Movimentocamponês, trabalho e educação, liberdade, autonomia, emancipação**: princípios/fins da formação humana. São Paulo:Editora Expressão Popular, 2013.

RODA DE CONVERSA: **uma proposta metodológica**. Disponível - <[UEMOjs.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/download/22222/pdf\\_5](http://UEMOjs.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/download/22222/pdf_5),> Acesso em 13 mar. 2017.

SANTOS, B.S. **Para Um Novo Senso Comum**: a ciência, o direito e apolítica na transição paradigmática. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SARTORI, J. **Formação do Professor em Serviço**: da(re) construção teórica e da ressignificação da prática. Porto Alegre: UPF, 2009.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual de ensino Fundamental Dom Pedro I, Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, RS.2011.

SECRETARIA ESTADUAL- RS. **Regimento Interno da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I**. Marcelino Ramos, RS.2012.

SILVA, E.N. Campo Santo: **Uma História de Almas Em Luta Contra O Latifúndio**/ Émerson Neves da Silva. Jundiaí, Paco Editorial: 2015. Disponível em <<http://editorialpaco.com.br/wp-content/uploads/2015/06/campo-santo.pdf>> Acesso em 20 out. 2016

STRECK, Danilo R. **Práticas educativas e movimentos sociais na América Latina: aprender nas fronteiras. Série-Estudos**. Periódico do Mestrado em Educação da DB. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco, p. 99-112, jul./dez. 2006.

SUTRAF. **Sindicato dos trabalhadores rurais de Marcelino Ramos**. Agosto 2016.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. 6. ed., Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa**. Editora Cortez ( 1947)

VENDRAMINI IN, C. R. (Org) Florianópolis, NUP- CED. 2002.

\_\_\_\_\_. **Movimentos Camponeses: Trabalho e educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

WANDERLEY, L.E. **Educação Popular: Metamorfose e veredas**. São Paulo: Cortez, 2010.

WERTHEIN, J.: BORDENAVE, J. D. (org) **educação rural no terceiro mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. P. 31-64.

WIZNIEWSKY, C.R.F; MOURAD, L. A. A. **Educação, Memória Resistência Popular na Formação Social da América Latina**. Editora Vangraf. Porto Alegre. 2016.EDO C.Livro II SIFEDOC-1 Livro Leonice, pdf. Pesquisadoem: 2 ago. 2016.

ZUÑIGA, R.**Larecherche-action et le controle dusavoir**. In Revue Internationale d' Action Communautaire, 5: 45 1981.

## ANEXOS

**Figura 7:** Alunos plantando mudas na horta escolar



Fonte: Daga (2016)

**Figura 8:** Aluno irrigando as mudas plantadas na horta escolar.



Fonte: Daga (2016).

**Figura 9:** Canteiro dos temperos verde.



Fonte: Daga (2016).

**Figura 10.** Alfaces da Escola Estadual Dom Pedro I organizada pelos alunos do oitavo ano.



Fonte: Daga (2016).

**Figura 11:** Estufa de germinação da Escola Estadual Dom Pedro I.



Fonte: Daga (2016).

**APÊNDICE A – Questionário aplicado aos professores**

Questionário aplicado aos professores do oitavo ano, da Escola Estadual Dom Pedro I, de Coronel Teixeira, Marcelino Ramos, RS.

Data:

Professor:

Área de atuação:

- 1- Qual a importância da horta escolar na escola do campo?
- 2- Como você vê a prática da horta escolar?
- 3- Para que serve a prática na escola do campo?
- 4- O planejamento das aulas envolvendo a horta escolar ocorre de forma interdisciplinar ou o professor responsável planeja?
- 5- O que você acha de deveria ser ensinado como prática na horta escolar?