

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**CONHECIMENTO POPULAR E CIENTÍFICO EM UMA
EXPERIÊNCIA DE ESCOLA DO CAMPO**

THIAGO SALGADO VAZ DE LIMA

Orientadora Prof^ª: Sandra Luciana Dalmagro

Florianópolis, SC – Julho de 2013

THIAGO SALGADO VAZ DE LIMA

**CONHECIMENTO POPULAR E CIENTÍFICO EM UMA
EXPERIÊNCIA DE ESCOLA DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo.

Orientadora: Prof^ª Sandra Luciana Dalmagro

Florianópolis
2013

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Lima, Thiago Salgado Vaz de
Conhecimento popular e científico em uma experiência de
escola do campo / Thiago Salgado Vaz de Lima ;
orientadora, Prof^a Sandra Luciana Dalmagro -
Florianópolis, SC, 2013.
66 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação. Graduação em Educação do Campo.

Inclui referências

1. Educação do Campo. 2. Escola. 3. Educação do Campo. 4.
Conhecimento Popular e Científico. I. Dalmagro, Prof^a
Sandra Luciana . II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Graduação em Educação do Campo. III. Título.

THIAGO SALGADO VAZ DE LIMA

**“CONHECIMENTO POPULAR E CIENTÍFICO EM UMA
EXPERIÊNCIA DE ESCOLA DO CAMPO”**

Este trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção de Graduação em Licenciatura em Educação do Campo e aprovado em sua forma final junto à Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC , Florianópolis, SC.

Prof^a Beatriz Hanff Collere
Coordenadora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da
UFSC

Apresentada à Banca Examinadora, integrada pelos Professores:

Prof^a Sandra Luciana Dalmagro
Orientadora

Prof^a Adriana D'Agostini
UFSC

Prof^a Fernanda Sens May
Professora da E.E.B. Nossa Senhora

A INTERNACIONAL SOCIALISTA (Escrita por Eugène Pottier)

De pé, ó vitimas da fome!		Nós fomos de fumo
De pé, famélicos da terra!	Crime de rico a lei cobre,	embriagados,
Da idéia a chama já	O Estado esmaga o	Paz entre nós, guerra aos
consome	oprimido.	senhores!
A crosta bruta que a	Não há direitos para o	Façamos greve de
soterra.	pobre,	soldados!
Cortai o mal bem pelo	Ao rico tudo é permitido.	Somos irmãos,
fundo!	À opressão não mais	trabalhadores!
De pé, de pé, não mais	sujeitos!	Se a raça vil, cheia de
senhores!	Somos iguais todos os	galas,
Se nada somos neste	seres.	Nos quer à força canibais,
mundo,	Não mais deveres sem	Logo verrá que as nossas
Sejamos tudo, oh	direitos,	balas
produtores!	Não mais direitos sem	São para os nossos
Bem unido façamos,	deveres!	generais!
Nesta luta final,		
Uma terra sem amos	Bem unido façamos,	Bem unido façamos,
A Internacional	Nesta luta final,	Nesta luta final,
	Uma terra sem amos	Uma terra sem amos
	A Internacional	A Internacional
Senhores, patrões, chefes		
supremos,		
Nada esperamos de	Abomináveis na grandeza,	Pois somos do povo os
nenhum!	Os reis da mina e da	ativos
Sejamos nós que	fornalha	Trabalhador forte e
conquistemos	Edificaram a riqueza	fecundo.
A terra mãe livre e	Sobre o suor de quem	Pertence a Terra aos
comum!	trabalha!	produtivos;
Para não ter protestos	Todo o produto de quem	Ó parasitas deixai o
vãos,	sua	mundo
Para sair desse antro	A corja rica o recolheu.	Ó parasitas que te nutres
estreito,	Querendo que ela o	Do nosso sangue a
Façamos nós por nossas	restitua,	gotejar,
mãos	O povo só quer o que é	Se nos faltarem os abutres
Tudo o que a nós diz	seu!	Não deixa o sol de
respeito!		fulgurar!
	Bem unido façamos,	
Bem unido façamos,	Nesta luta final,	Bem unido façamos,
Nesta luta final,	Uma terra sem amos	Nesta luta final,
Uma terra sem amos	A Internacional	Uma terra sem amos
A Internacional		A Internacional

Os comunistas consideram indigno dissimular as suas idéias e propósitos. Proclamam abertamente que os seus objetivos só podem ser alcançados derrubando pela violência toda a ordem social existente. Que as classes dominantes tremam ante a idéia de uma Revolução Comunista! Os proletários não têm nada a perder com ela, além das suas cadeias. Têm, em troca, um mundo a ganhar.

**PROLETÁRIOS DE TODOS OS PAÍSES,
UNI-VOS! (Marx, 1983)**

AGRADECIMENTOS

*Agradeço a todos que contribuíram no decorrer desta jornada,
em especialmente:*

A Deus, a quem devo minha vida.

*A minha mãe, Sandra, pelo amor, pela compreensão e existir na
minha vida.*

*A meu pai, Lamir, que mesmo em outro plano, segue me
inspirando teoricamente para e por uma concepção
revolucionária.*

*A minha vó Ivete, minha vó Mina (já desencarnada), meus tios e
tias, primos e primas, que mesmo morando há 700 Km de
distância, sempre me passaram ótimas energias, a cada retorno a
minha boa terra.*

*A minha namorada, Franciely, por sempre me incentivar e
compreender nos momentos difíceis.*

*Aos professores do curso, e em especial, minha orientadora
professora Sandra Luciana Dalmagro e os professores Marcos
Antonio de Oliveira e Adriana D'Agostini que tiveram papel
fundamental na minha formação e elaboração deste trabalho.*

*Aos companheiros de turma, Camila, Carla, Letícia, Leila,
Maninho, Vera, Elisandro e em especial as amigas Cláudia Back
e Ely das Graças pelo companheirismo e ajuda em todos os
momentos.*

*Aos amigos Xande, Child, Beck, Ira, Careca, Laurinho e as
amigas Dinha, Brother, Vanessita e Marih pela amizade e
momentos de descontração durante os momentos mais pesados
durante realização desse curso*

*Aos alunos, professores e direção da Escola de Educação Básica
Nossa Senhora, em especial a professora Fernanda Sens May
que tornaram possível a realização dos estágios curriculares e
nos deram todo o apoio necessário*

RESUMO

A presente monografia apresenta uma experiência de estágio do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFSC, para, a partir dela, fomentar o debate sobre as formulações da Educação do Campo e as relações entre o conhecimento popular e científico. A reflexão aqui apresentada é oriunda do trabalho de campo realizado durante o estágio docência na Escola de Educação Básica Nossa Senhora, localizada na sede do município de Angelina-SC, por meio de um relato da experiência em uma turma de 2º ano do Ensino Médio, a partir de um projeto sobre Plantas Medicinais que envolveu a área de Ciência da Natureza e Matemática, com o desenvolvimento de diversas atividades ao longo de 20 aulas. Os estudos teóricos perpassaram as temáticas da Educação do Campo, o conhecimento popular e o conhecimento científico, aportadas na fundamentação teórica de Caldart (2007), Dalmagro (2009 e 2010), Vendramini (2007), Oliveira (2008), Kopnin (1978) e Abrantes e Martins (2007). Após a revisão bibliográfica sobre a temática, e de relatar e analisar nossa experiência docente, concluímos que apesar de possuímos os elementos teóricos acerca da função da escola do campo e de indicações acerca do trabalho pedagógico relativos aos conhecimentos científicos e populares, tendemos a fazer a “curvatura da vara” em direção da defesa dos conhecimentos populares oriundos do campo no que se refere ao trabalho com as plantas medicinais, e um relativo esvaziamento do saber elaborado que serviria como aporte para aprofundamento da temática em estudo. Tributamos estes problemas à formação do professor para as escolas do campo, dificuldades na organização escolar que não favorece este tipo de articulação e mesmo apontando a necessidade de estudos acerca de limites ainda presentes na teoria pedagógica de perspectiva crítica.

Palavras chaves: Escola, Educação do Campo, Conhecimento Popular e Científico

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	17
1.1 TEMA E PROBLEMATIZAÇÃO	20
1.2 OBJETIVOS.....	21
1.2.1 Objetivo geral	21
1.2.2 Objetivos específicos	21
2.A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O CONHECIMENTO	23
2.1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	23
2.2 CONHECIMENTO POPULAR E CONHECIMENTO CIENTÍFICO	31
3.A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DOCÊNCIA	37
3.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO.....	37
3.2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA	37
3.2.1. Contextualização da turma de estágio.....	39
3.3. O ESTÁGIO DOCÊNCIA.....	40
3.4 REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO	50
4.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS	59
ANEXO	63
ANEXOS 1	63
ANEXO 2	65

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O ser humano se constitui como tal a partir do trabalho, o qual é uma condição existencial deste e através do trabalho ele garante a sua sobrevivência produzindo os seus bens materiais e intelectuais necessários, assim como as relações sociais e de cultura. A forma como os seres humanos produzem sua existência, segundo Marx (1989), está na base das relações que este estabelece com os outros homens e também das formas de consciência. O desenvolvimento dos meios de produção e sua apropriação privada ou coletiva é determinante das relações sociais que os seres humanos estabelecem entre si.

Segundo Marx (1989), o ser humano assim como toda a realidade, se encontra em constante movimento e é nesta condição que se produz como ser histórico, permitindo através do trabalho realizar suas transformações. “A medida que passa a interagir com a natureza, adquire experiências e conhecimentos, desenvolve seu cérebro, simultaneamente, lhe permite enfrentar e resolver desafios cada vez mais exigentes e complexos”. (Currículo Básico da Região Oeste do PR, 2007, p.29) Portanto o ser humano não é um ser acabado, mas sim que insere-se num processo de constante desenvolvimento, vai interagindo com o meio e também vai sendo transformado, vai se produzindo como ser humano, vai humanizando a natureza, acumulando conhecimentos, produzindo novos instrumentos e transformando o meio. Em suma, trata-se de trabalho que gera conhecimento que, por sua vez gera elementos para transformações nos processos de trabalho e produz o ser humano de acordo com cada momento histórico.

O ser humano é o único ser vivo capaz de produzir consciência e conhecimentos. No materialismo histórico dialético, o conhecimento é tomado como resultado da ação do homem para produzir sua existência, necessidade do processo de trabalho que precisa aprender o objeto de modo correto para ter uma ação eficaz. O conhecimento é então inerente ao processo de trabalho, do acúmulo de experiência da ação transformadora do mundo. Nesse sentido, o conhecimento, assim como, a educação, são atributos exclusivos da sociedade humana, ou seja não é possível pensar um ser humano sem educação nem educação sem o ser humano.

A educação não acontece sempre do mesmo jeito ou na mesma direção. O processo educativo inevitavelmente tem relação com o tempo histórico e a sociedade na qual se encontra, a qual nos educa nos mais variados espaços e tempos. Ou seja, a educação não é um trabalho que se executa meramente no interior da sala de aula de uma escola, onde

não se limita a relação educador-educando. O processo pedagógico não é neutro: carrega implicações sociais, este marcado pela prática de todos os envolvidos no processo educativo e mediado por relações sócio-históricas que se constitui. “[...]desde a antiguidade até os dias atuais numa sociedade fundada sobre a propriedade privada dos meios de produção, esta radicada a sociedade de classes e, em decorrência disso, baseia-se na luta de classes, exploração, dominação, competição e concorrência” [...] (Currículo Básico Oeste do PR, 2007, pag 33) e por isso, a escola como instituição social não foge desta relação.

O ser humano esta condicionado pelo momento histórico em que vive, mas dada a sua própria condição transformadora não implica dizer que este deva apenas se limitar, adaptar e adequar às condições existentes, pois ele pode ser participante ativo da historia, transformando, questionando e rebelando-se dentro das condições existentes. A escola, neste sentido, pode vir a ter uma dupla condição: reprodutora do sistema hegemônico ou emancipadora; cabendo a seus sujeitos definir o seu sentido. Mas a escola não deve considerar-se como única ferramenta para a luta da transformação social, mas sim como mais um instrumento mediador para tal finalidade.

Temos na escola diversos papeis, mas sem dúvida, seu sentido geral é de realizar a formação para a inserção dos indivíduos na sociedade. A escola, instituição educativa que se generaliza no capitalismo, tem como vetores de sua expansão a formação do corpo e da mente para as necessidades da ordem burguesa, como vemos em Saviani (1997) e Freitas (1995).

Destacamos que diferentemente da escola que esta posta pelo capitalismo, o projeto de escola que queremos, no que tange a socialização de seus conhecimento, não almeja aquele velho conteudismo¹, mas sim aqueles que permitam a formação dos conhecimentos científicos básicos, da leitura, escrita e cálculos necessários à formação da classe trabalhadora. A sua principal função social é a de transmitir e socializar os conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade de forma efetiva e universal. Em virtude da classe trabalhadora ter, historicamente, ficado alienada do produto de seu trabalho, e por sua vez a classe burguesa ter se apropriado das riquezas e conhecimentos produzidos pelos

¹ Conteudismo é um termo que ficou conhecido relativamente à pedagogia Tradicional que se apresentava como uma proposta de escola que “enchia” os alunos de conteúdos, sem articulação com a realidade, encobrendo com isso outras funções escolares. Paulo Freire chama isso de Educação Bancária.

trabalhadores, a escola, em nossa concepção de educação, deve ser pensada desde e para a classe trabalhadora assumindo o princípio emancipatório como um compromisso seu irrevogável.

Considerando a formação humana em sentido amplo, a omnilateralidade do sujeito histórico constitui-se nosso principal alicerce para pensarmos um projeto de escola que queremos e que possa atender aos interesses da classe trabalhadora. Sendo assim, diante da demanda do estágio docência da 8ª fase do curso de Licenciatura em Educação, pensamos em uma proposta de intervenção para o 2º ano do Ensino Médio EEB Nossa Senhora, que possa ir ao encontro de nossa visão de mundo e de educação enunciada. Essa experiência de estágio servirá de campo empírico para a escrita dessa monografia, tendo em mente os princípios balizantes da Educação do Campo, que temos como não sendo: “um ato isolado, mas coletivo e contextualizado [...] e a educação na perspectiva da transformação social está associada às formas alternativas e coletivas da produção da vida [...]” (Aued; Vendramini, 2009 p. 22) e, que para sua efetivação possam ter “os sujeitos como sujeitos de sua pedagogia” (Caldart, 2004).

Deste modo, esta monografia foi organizada a partir da reflexão de um estágio docência que realizamos com o propósito de pensar a formação de um sujeito histórico, numa condição emancipatória. Neste sentido, nos propondo a resgatar parte do conhecimento tradicional existente no município sobre plantas medicinais, para estudar como a escola poderia, segundo propõem formulações presentes na Educação do Campo, ter por base o conhecimento popular/tradicional e destes acender ao conhecimento científico, e assim, possibilitar que seus educandos apropriem-se dos conceitos imbricados em cada conteúdo relacionado, e permitindo uma leitura crítica de sua realidade de vida. No caso focado em nosso estágio a relação dicotômica “indústria farmacêutica x fitoterapia” e, assim, processualmente instrumentalizá-lo para uma ação transformadora.

Justifica-se, assim, essa escolha, justamente, pela possibilidade que uma reflexão sobre uma efetiva prática realizada, utilizando nossas lentes teóricas, possibilitarão, afim de que possamos ver os limites, o que foi concretizado e trazer novos elementos e apontamentos para a discussão sobre uma prática escolar em Educação do Campo.

Organizamos este trabalho monográfico da seguinte maneira: iniciamos realizando um levantamento bibliográfico sobre Educação do Campo, em um aspecto mais amplo, para em seguida trabalharmos a concepção de educação para a educação do campo, afim que possamos

definir o local de onde estamos falando e pensando a proposta pedagógica feita na escola.

Feito este primeiro aparato, iremos trabalhar na segunda parte deste primeiro capítulo, fazendo um novo levantamento bibliográfico, como se dá a relação entre conhecimento popular e o conhecimento científico, afim de possibilitar trazer novos elementos para a prática escolar, verificando suas convergências e suas contraposições.

Na segunda parte deste trabalho monográfico, iniciando um novo capítulo, apresentamos como foi realizado e as primeiras impressões sobre o estágio docência executado na EEB Nossa Senhora, em Angelina SC. Neste momento refletimos sobre as possibilidades e limites da experiência realizada, em particular nos desafios em se partir do conhecimento popular e avançar ao conhecimento científico. a última parte trazemos nossas postulações finais sobre que reflexões podemos trazer sobre a temática estudada teoricamente, bem como sobre o exercício docente na escola, de modo a problematizá-lo.

1.1 TEMA E PROBLEMATIZAÇÃO

Pensando o tema “Educação do Campo e a relação existente entre o conhecimento popular e científico”, nossos conhecimentos preliminares acerca da Educação do Campo permitem afirmar que esta valoriza e tenta resgatar os conhecimentos populares. Assim, o estudo sobre a relação entre conhecimento popular e o científico e como é possível sua concretude em uma atividade docente na escola, torna-se objetivo desse estudo, tendo por base as formulações da Educação do Campo. Nesse sentido, compartilhamos da perspectiva pedagógica que compreende a escola como espaço de acesso ao conhecimento científico, partindo do conhecimento popular. Dentro desse contexto, interessa-nos pesquisar: Que elementos o estágio docência realizado na EEB Nossa Senhora em Angelina/SC, nos coloca para pensar as formulações da Educação do Campo acerca do conhecimento popular e do conhecimento científico?

E a partir desta problemática central, decorrem outras questões que pretendemos responder em nosso trabalho monográfico:

- Qual a função da escola na atualidade e, em particular, na Educação do Campo?
- Que desafios são colocadas à escola quando ela se propõe a articular conhecimento popular com o conhecimento científico?

- Que questões nossa experiência de estágio trouxe para esta problemática?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Refletir acerca da relação entre conhecimento popular e científico, de modo a traçar relações com as formulações da Educação do Campo e as possibilidades deste trabalho em uma escola do campo em Angelina-SC

1.2.2 Objetivos específicos

- Refletir sobre a função da escola na atualidade e, em particular, na Educação do Campo;
- Caracterizar os sujeitos do campo e, especificamente, os que compõem a turma de intervenção no estágio;
- Problematizar os desafios postos à escola quando ela se propõe a articular o conhecimento popular e o conhecimento científico;
- Apresentar as questões que nossa experiência de estágio trouxe para esta problemática;

2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O CONHECIMENTO

Como já enunciado, antes de descrevermos de como o estágio docência foi desenvolvido na EEB Nossa Senhora, iremos trazer uma revisão bibliográfica sobre os conceitos de base da monografia: Educação do Campo, o conhecimento popular e científico.

Inicialmente vamos abordar o conceito de educação do campo e como ela compreende com a função da escola na atualidade; e no que se refere a Relação entre os Conhecimentos popular e científico, iremos trabalhar qual a relação possível de se construir entre os conhecimentos populares e científicos, no espaço escolar.

Vamos a elas...

2.1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Educação do Campo... Essa terminologia que está no nome do curso do qual esta monografia é produto, que esta presente em nossas discussões e que parece tão internalizada entre os nossos pares, não parece encontrar muito consenso mesmo entre pessoas da área; Creio que para iniciar este item cabe aqui definir o que entendemos por Educação do Campo e com quais autores compactuamos para trazer esta definição.

Primeiramente, faz-se necessário pontuar que a Educação do Campo tornou-se muito plural atualmente, uma vez que há uma variedade de práticas, relações, concepções em disputa em torno do que ela pode significar.. Há inclusive alguns formuladores do movimento de Educação do Campo de crer que é positivo que ela esteja nessa situação de imprecisão, pois caso o contrário poderia fazer com que matasse o movimento da realidade que ela quer apreender.

Assim para organizar este item de nossa monografia, faz-se necessário antes pontuar a origem do Movimento da Educação do Campo, compreender o seu Projeto de Transformação Social e principalmente definir “qual Educação do Campo” defendemos na pluralidade enunciada e mesmo anunciar o que porque de tal variedade de noções presentes.

O movimento de Educação do Campo tem movimentado o cenário político e social do país nos últimos vinte anos de forma bastante intensa. Foi a partir do final dos anos 90, que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), juntamente com outros movimentos sociais, em forte mobilização e pressão social, iniciaram sua luta em uma Articulação Nacional por uma Educação do Campo.

Nascendo como crítica à realidade sócio-educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no campo, tal mobilização foi capaz de pressionar o Estado por políticas públicas para o campo. Juntando-se a isso mudou o foco do debate “[...] com a conceituação educação do campo em contraposição à educação rural, avançando na direção de uma educação em sintonia com as populações que vivem e trabalham no campo”. (VENDRAMINI, 2008).

Assim, a Educação do Campo tem surgimento a partir da necessidade de uma inversão de posição no confronto de projetos para campo, ou seja, agindo contra a lógica que o campo seja o lugar do agronegócio, que expulsa famílias do meio rural e que não precisa de escola. Deste modo, faz-se necessário a construção de um outro projeto de campo, que pelas circunstâncias sociais objetivas da atualidade, implica na formação dos trabalhadores para lutas anti-capitalistas, necessárias à sua própria sobrevivência: enquanto classe, mas também enquanto humanidade, portanto, para além apenas “do campo”.

Já ampliando a discussão, podemos dizer que, segundo Caldart (2007) a materialidade de sua origem se dá no movimento real de combate ao “atual estado das coisas”, ou seja, em um projeto de transformação social, no qual seus movimentos e expressões que sejam condizentes com uma concepção teórica (em nosso caso o Materialismo Histórico Dialético²) que possa orientar ações concretas diante de sua visão de mundo, de educação, de projetos de campo e, mais do que isso (para não reforçar a dicotomia campo e cidade), de país que almeja-se. Sendo assim, concordamos com Vendramini (2008), a respeito da : “necessidade histórica, inadiável, de superação das atuais relações sociais, que expressam profundas desigualdades sociais. Portanto, ao tratarmos da educação do campo, o fazemos na perspectiva da emancipação e não da conservação”.

Reforça-se que completamente colado à criação da denominada Educação do Campo, esta estabelecida a necessidade de um Projeto de Transformação Social, afinal não faz sentido considerar a Educação do Campo, sem que ela seja compreendida no contexto em que ela é desenvolvida e nas relações que a suportam, ou seja, no âmbito da luta de classe, que no caso são expressas seja no campo ou na cidade, como foi assinalado por Vendramini (2008).

² O materialismo histórico-dialético é concepção teórica que funda-se em categorias que são expressão das próprias relações sociais e, portanto, permitem apreender em sua essência os problemas reais, concretos, relativos à vida, ao trabalho e à educação.

Deste modo, como já falamos anteriormente, temos que tomar o cuidado para não reforçar a dicotomia entre campo e cidade, até porque, sem querer se aprofundar em uma discussão territorial, em ambas suas populações convivem com o desemprego, a precarização, intensificação e informalização do trabalho e a carência de políticas públicas.

Claro que dentro de uma concepção social emancipatória que a Educação do Campo nasceu defendendo, não faz o menor sentido afirmar a especificidade da Educação do Campo como sendo a da própria “educação” (de um ponto generalista) em si, entretanto deve-se atentar ao perigo que ao segregar da universalidade que a educação unitária possui, tem-se a possibilidade de fragmentação das lutas da classe trabalhadora em um sentido mais amplo. Assim, concordamos com Dalmagro (2009):

[...]na relação entre o particular e o geral, entre o universal e o local, portanto as lutas travadas por tal movimento e suas proposições educacionais só podem ter êxito quando não se pretende isolar o campo e a escola do campo, elevando suas particularidades e diversidades à categoria absoluta, mas em relação com o movimento mais geral da sociedade humana, seus sentidos e suas contradições[...]

Nesse sentido faz-se necessário pensarmos na relação existente entre a Educação do Campo com o debate sobre a educação contemporânea, existente no questionamento de Caldart (2007) “[...]” até que ponto a Educação do Campo representa (ou sinaliza) um contraponto à concepção liberal de educação, hoje hegemônica?” e também que “[...] reflexão sobre que interrogações a Educação do Campo traz às políticas educacionais e às teorias pedagógicas presentes em nosso tempo”.

Na Educação do Campo a discussão sobre o “campo” precede a discussão sobre a educação e a pedagogia, ainda que estejam se relacionando o tempo todo. Assim, um:

[...]debate de campo é fundamentalmente debate sobre o trabalho no campo. Que traz colada a dimensão da cultura, vinculada às relações sociais e aos processos produtivos

da existência social no campo. Isso demarca uma concepção de educação. Integra-nos a uma tradição teórica que pensa a natureza da educação vinculada ao destino do trabalho. (CALDART, 2007)

Essa concepção pedagógica possui convergência com a perspectiva emancipatória e socialista a qual trabalha com a dimensão formativa do trabalho, com o vínculo da educação com os processos produtivos, do qual não se deve pensar educação sem considerar os sujeitos concretos e os processos formadores que os constituem humanizados. Não é possível pensar essa concepção de educação, sem que ela esteja colada à vida real, suas contradições, sua historicidade e pretendendo ter uma educação para o trabalho não alienado, de modo a intervir nas circunstâncias objetivas que o produzem humano.

Este campo, esses sujeitos concretos pertencentes à classe trabalhadora, essa vida real, não é algo abstrato, mas sim são aqueles constituídos do:

[...] espaço de trabalho, de vida, de relações sociais e de cultura de pequenos agricultores; espaço de grande exploração de trabalhadores, especialmente o trabalho temporário, sem relações contratuais, de pessoas que vagueiam pelo país para acompanhar os períodos de colheitas, constituindo o trabalho sazonal; espaço de terras para reserva de valor; espaço de produção para o agronegócio; espaço de difusão de tecnologias e de modificação genética amplamente questionada por ambientalistas, pesquisadores e agricultores; e espaço para o descanso, a vida tranqüila, o lazer e o contato com a natureza. Além disso, é um espaço em que homens, mulheres e crianças vagueiam à procura de trabalho, escancarando o fenômeno migratório. (VENDRAMINI, 2008)

A concepção de Educação do Campo exposta acima opõe-se a noções correntes também na Educação do Campo de que esta deva ter

base uma cultura própria do campo, os saberes, valores e modo de vida que apontam para uma visão romântica acerca das condições de vida da população do campo. Esta última concepção parece pouco perceber o quanto a cultura, os valores e saberes do campo tem sido determinados pelo capital, cotidianamente solapados e que não encontram-se fora do tempo e do espaço mais amplos, relacionados com a totalidade das formas de vida em sociedade. Pensamos que a Educação do Campo não pode defender um retorno ao passado ou o isolamento do campo, mas dar ferramentas para que os trabalhadores do campo inseriam-se no mundo de modo ativo, crítico e criador. Nesta direção Vendramini (2007) formula uma pergunta interessante: “o que é necessário aprender para viver no campo hoje?”

Neste ponto gostaríamos de introduzir a discussão sobre a educação escolar. A Educação do Campo tem centrado muito de suas lutas sobre políticas públicas para a democratização dos processos de escolarização, e mais do que isso em uma escolarização vinculada a uma teoria pedagógica emancipatória, ou seja, que se contraponha a visão moderno-liberal de educação. Entretanto ao focar tanto em políticas públicas a Educação do Campo tem perdido sua dimensão emancipatória, como vemos em Vendramini (2008):

A luta por uma educação do campo corre o risco de ficar atrelada ao âmbito do Estado e das políticas públicas, perdendo a dimensão fundamental da educação como estratégia de interiorização de valores contrapostos à lógica individualista, liberal, competitiva, funcional que nos conforma e que cria um consenso generalizado em torno do consumo.

Assim não podemos deixar de apontar o fator limitante nesse foco por políticas públicas uma vez que ocorreu uma primazia nas lutas por políticas públicas em detrimento do trabalho de base nas escolas e populações do campo. Ao lutar por escola pública, por exemplo, sendo essas mediadas pelo poder do Estado, não podemos desconsiderar este sendo de classe e detentor de mecanismos de reprodução do capital e que portanto, atuará para transformar as demandas dos trabalhadores organizados em políticas palatáveis e convergentes aos interesses hegemônicos, o que parece estar em curso no atual momento.

Parte-se do pressuposto que a escola é um direito de todos e que no mundo moderno, esta, possui um papel educativo fundamental, a ponto de fazer com quem não passe pela mesma fique em uma condição social completamente desigual, entretanto:

[...] reconhecer isso não é/não precisa ser o mesmo que absolutizar a educação escolar, como se apenas ela ‘contasse’ na vida das pessoas e, pior, considerar a escola como referência única para pensar todos os processos formativos. Isso é um reducionismo, enganoso do que de fato é a realidade da própria sociedade capitalista atual. Reduccionismo que é agravado pela difusão de uma visão igualmente simplificadora de escola, como se o processo educativo escolar fosse igual à dimensão da instrução ou do ensino. O projeto educacional que ajuda a dar sustentação à forma de sociedade que temos nunca foi somente escolar. E o processo educativo garantido pela escola nunca foi somente baseado no ensino. (CALDART, 2007)

Assim, a Educação do Campo, pensa que outros espaços são igualmente educativos, além da escola. Os processos formadores dos sujeitos coletivos da produção e das lutas sociais do campo vão ao encontro de um pensamento pedagógico que dê conta de entender esses processos em seus âmbitos econômicos, políticos e culturais, bem como para a formação de um projeto de educação emancipatória onde quer que ela aconteça. Afinal:

[...]se o projeto da Educação do Campo traz consigo um projeto de sociedade e especialmente de vida no campo, tal Movimento não pode encerrar suas ações na escola, mas precisa ter em vista a totalidade do processo educativo que se desenvolve no campo. Trata-se aqui de uma antiga e necessária distinção entre educação e escola, não reduzindo a primeira à última, mas

compreender que as pessoas se educam no conjunto de suas relações no trabalho, na cultura, na família, na comunidade [...] (DALMAGRO, 2009)

Neste momento, faz-se necessário falar sobre a produção do conhecimento, e ao falar deste (independente dele ser escolar, ou não), estamos falando de algo que foi produzido por alguém (alguns) e a serviço de determinados interesses, ou seja com uma determinada intencionalidade. Sem a pretensão de antecipar a discussão que iremos tratar no próximo capítulo, mas na Educação do Campo não é diferente.

Se for fiel aos movimentos sociais de sua constituição, a Educação do Campo combinará a luta pelo acesso universal ao conhecimento, à cultura, à educação com a luta pelo reconhecimento da legitimidade de seus sujeitos também como produtores de conhecimento, de cultura, de educação, tensionando, pois, algumas concepções dominantes. (CALDART, 2007)

Deste modo, a Educação do Campo deve igualmente tomar o cuidado de não ficar refém do cognitivismo e da (falsa) centralidade da instrução nas práticas educacionais, e especialmente na escola, não ficando subordinada ao mito de que a ciência é absoluta e que tudo explica e resolve, como apontaremos na sequência deste capítulo.

Durante o início deste século até os dias atuais existe uma forte tendência de colocar a “instrução” como centralidade no trabalho pedagógico, relegando a segundo plano ou até inexistência da discussão sobre trabalho e práxis. Decorria que essa “boa instrução”, muitas vezes entendida como mero acúmulo de informações, seria a condição necessária para que o sujeito estivesse preparado para enfrentar a selvagem “sociedade do conhecimento”. Daria-se um tom de falsa neutralidade (apesar de considerarmos que não existe neutralidade³), como se não houvesse mais interesses de classes envolvidos na

³ Compartilhamos com as postulações críticas de educação ao entendemos que ao sujeito se posicionar como neutro para um determinado assunto, este estará compactuando com o posicionamento hegemônico e dominante sobre aquela determinada temática.

produção do conhecimento e tampouco por aquele que fosse legitimado. Assim, “[...]subordinação de projetos educacionais aos interesses da reprodução das relações capitalistas, é disfarçada de uma forma sofisticadamente asséptica, despolitizada”. (CALDART, 2007)

A instrução é um direito universal. O conhecimento é direito e é necessário. Mas é falsa esta centralidade quando ele é entendido nestes termos, como descolado de outras dimensões de um processo formativo; quando se separa conhecimento de valores e de interesses sociais. O projeto educacional/cultural que sustenta o capitalismo não é colocado em discussão nos espaços educacionais, como a escola, por exemplo, porque se convence aos professores de que só importa discutir os métodos de instrução ou de ensino, ou as formas de apropriação de conhecimentos supostamente neutros, produzidos fora da história e para além de parâmetros sociais, éticos, humanos. Isso é politicamente e humanamente muito perverso. (idem)

Assim, toda essa discussão, põe em debate o papel dos educadores do campo como fundamentais nesse processo, uma vez que a Educação do Campo, como já falado, por vezes recebe críticas de que estaria relegando o conhecimento científico em segundo plano e, assim fragilizando politicamente a classe trabalhadora do campo, por se propor a afirmar na escola diferentes dimensões formativas.

Atendo-se a educação escolar na Educação do Campo, precisamos problematizar, entretanto, que a demonstração da escola como espaço que não atua apenas na cognição, tem levado por vezes, à relativização de questões acerca do ensino e da ciência, na importância da democratização do acesso ao conhecimento. Assim, podemos ver em D'Agostini (2009), que:

[...]que uma determinada compreensão de trabalho pedagógico assumiu primazia no meio educacional na atualidade: uma compreensão pragmática e praticista, que

colabora para a constituição de um professor desintelectualizado⁴, contribuindo para que a preocupação com a apropriação e socialização do conhecimento científico/elaborado seja cada vez menor no interior das escolas, ou seja, para que haja um esvaziamento do conteúdo escolar.

Deste modo, faz-se necessário um maior entendimento sobre a função da escola na atualidade, bem como entender a relação existente entre o conhecimento popular e o científico, de modo a possibilitar a realização de um trabalho pedagógico emancipatório. Assim, fazemos com que este seja o engate para o transcorrer da monografia, quando a seguir trabalharemos as conceituações, confluências e contraposições sobre o conhecimento científico e popular; e, no próximo capítulo, relataremos a nossa prática docente no estágio em uma escola do campo em Angelina-SC que procurou contemplar essa discussão.

2.2 CONHECIMENTO POPULAR E CONHECIMENTO CIENTÍFICO

No transcorrer de nosso último subcapítulo dessa monografia, por vezes citamos e trabalhamos questões inerentes à discussão sobre que conhecimento devem ser trabalhados no projeto de escola defendido pela Educação do Campo. Neste contexto é recorrente a temática dos saberes populares, dos saberes produzidos pela população do campo, o qual deve estar na escola, além dos conhecimentos “escolares” ou decorrentes da ciência. Pois bem, agora procuraremos identificar e trazer uma caracterização de cada uma destas formas de conhecimento, afim de possibilitar refletir acerca da função da escola, em particular na Educação do Campo.

⁴ D'Agostini em sua tese aponta que Shiroma (2003, p.74) ressalta que na atualidade há em curso um projeto político que tem investido na “desintelectualização” do professor. E isso não significa que ele era, em algum momento, considerado intelectual e deixou de ser, mas remete a discussão ao campo da cultura geral, à necessidade do professor estudar os fundamentos teóricos da sua prática, o que nos parece estar cada vez mais sendo desvalorizado nas atuais propostas educacionais baseadas de forma estreita na prática imediata.

Assim, para dar um passo inicial, uma terminologia muito importante para situarmos a discussão é a do “conhecimento”, que está ligado a analisar as coisas como elas de fato são, inclusive, mantendo uma certa distância das opiniões pessoais e mais particulares. “Conhecer” alguma coisa torna possível aplicar a razão, observar e analisar.

A luz do Materialismo Histórico Dialético, que é a teoria que nos guia, conhecimento é visto como assimilação prática da realidade. Então, para início de fins conceituais, temos que ter claro que:

O conhecimento está necessariamente imbuído no campo da atividade prática do homem, mas para garantir o êxito desta atividade ele deve relacionar-se necessariamente com a realidade objetiva que existe fora do homem e serve de objeto a essa atividade” (KOPNIM, 1978)

Com relação as suas classificações, temos dois grande blocos de conceituações para “os conhecimentos”. De um lado temos o conhecimento popular do senso comum, do dia a dia, se apresenta sensível, primário ou imediato, sem a pretensão de mudar as coisas. Em geral, suas explicações são aceitas sem quaisquer questionamentos, e baseadas em generalizações rápidas e brutas e proveniente da tradição oral, que muitas vezes é compartilhado de geração à geração.

Com relação a esse conhecimento popular, podemos recorrer a Jantsch e Schaefer (1995), para dizer, a grosso modo, que este conhecimento é aquele que não é científico, e portando a sua análise deve estar sempre em aberto a novas postulações, ideias, opiniões, ligando-se a uma visão culturalista de se enxergar o fenômeno, devido a sua heterogeneidade.

Do outro lado, temos o conhecimento científico ou teórico, que apresenta justificativas a partir de argumentos que possam dar conta da totalidade em um fenômeno, e que principalmente possam ser demonstráveis. Essa demonstração é ligada a algo realmente prático, mostrando um fenômeno e estabelecendo causa a relação de causa e efeito, a partir de elementos conhecidos, concretos e objetivos. Segundo Lakatos e Marconi (1993), esse conhecimento visa: “explicar "por que" e "como" os fenômenos ocorrem, na tentativa de evidenciar os fatos que estão correlacionados, numa visão mais globalizante do que a relacionada com um simples fato [...]”

Ainda dentro do conhecimento científico ou teórico, existe o chamado método científico, que é a forma com que este se estabelece, e é composto de características que não devem ser vistos de forma etapista, visando desde a apreensão e constatação da existência de um fenômeno, gerar hipóteses, as quais serão testadas, para posteriormente, formular regras gerais com a finalidade de obter generalizações para o mesmo, ou seja, uma teoria que explica determinadas situações.

Nesse sentido o materialismo dialético se contrapõe a perspectiva teórica dos empiristas e idealistas, que afirmam que um determinado fenômeno só é possível existir a partir do subjetivismo, de uma ideia, ou de um conhecimento; ao afirmar que as idéias são materializadas a partir das atividades e relações reais do homem em seus processo de produção de sua existência. Elas são a representação necessidades humanas, do trabalho, da forma como o homem se relaciona com outros homens, cujo desenvolvimento se liga as exigências do tempo histórico em que se encontra. Assim, Marx e Engels (1989), afirmam:

A produção de ideias, de representações e da consciência está em primeiro lugar direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens; é a linguagem da vida real (...) Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência.

Diante da explicação de Marx e Engels, percebemos como a teoria materialista se contrapõe a idealista, e assim sendo apresentamos um limite para esse conhecimento científico: o fato dele estar apropriado pelo apropriado pelo capital. Assim, Dalmagro (2010) indica que Duayer (2008), entende que:

[...] é justamente a noção de que o conhecimento objetivo é impossível que aprisiona a ciência no circuito do existente”. Entretanto, a redução da ciência a instrumento de manipulação, “promovida e celebrada pelo relativismo”, “não é a essência nem o papel exclusivo da ciência, mas um imperativo do capital.

Sem dúvida, o saber científico tem método, é mais rigoroso ao explicar um determinado fenômeno, mas sob os determinantes do capital, o conhecimento científico não consegue mais explicar o real

(apenas o que o interessa), mas sim para manipulá-lo de acordo com seus interesses. Assim, este conhecimento já não mais consegue se colocar na direção da transformação social, da explicitação da essência para além da aparência e, por vezes faz o papel de encobri-la.

Isso não significa entretanto que o método científico seja inválido ou que os resultados da ciência não interessam a classe trabalhadora. A ciência também é espaço de embates que precisa ser retirada do domínio do capital e colocada a serviço dos interesses de toda humanidade.

Assim, como já falado, as proposições acerca da Educação do Campo para se pensar a escola, tendem a dar um privilégio a prática dos alunos, a partir de sua realidade empírica, no trabalho escolar, desconsiderando ou secundarizando o conhecimento de cunho científico ou teóricos, uma vez que seus conteúdos são:

[...] mais afeitos àqueles próprios da escola do meio urbano. Geralmente se fala que a escola do campo tem que valorizar os conhecimentos e saberes daqueles que vivem no meio rural. Neste sentido, há aproximação entre os saberes do senso comum com o conhecimento científico, mas deixa clara uma intenção que têm estes projetos para que se partam do conhecimento da realidade concreta, do cotidiano do educando, mas que na realidade acabam ajudando a uma prática praticista, sem a mediação da teoria. (OLIVEIRA, 2008)

Assim, retomamos aqui a discussão feita no encerramento do subcapítulo anterior, para reafirmar nosso posicionamento que a escola não deve apenas ensinar a realidade local, mas também a geral, “não só o que está à volta, mas as questões gerais da humanidade” (Dalmagro, 2010). E desse ponto começamos a, também por nos posicionar, que pelo seu nível de elaboração, o conhecimento científico se encontra hierarquicamente a frente do conhecimento popular.

Não estamos desprezando o conhecimento dito como da realidade, popular, cotidiano ou empírico, como iremos evidenciar mais a frente, até porque acreditamos, concordando com o MST (1992) em sua proposta de educação, que o ensino deve “partir da prática e levar ao conhecimento científico da realidade”. Assim vemos que:

[...] a ciência é indispensável para o estudo da realidade e para a atuação nela. A ação só poderá ser revolucionária se captar corretamente a realidade. A ciência, o conhecimento por si mesmo não mudam o mundo, é preciso de ação, mas a ação isenta de conhecimento profundo e amplo é menos eficaz.(DALMAGRO, 2010)

É nesse sentido que convergimos com as ideias de Dalmagro (2010) que é necessário que a escola do campo desenvolva diversos instrumentos que possibilitem a superação de um modo de pensar espontâneo, atrelado ao senso comum, e indo em direção ao pensamento elaborado, científico. Essa superação só é possível a partir do domínio de instrumentos e conhecimentos acumulados pela humanidade que a escola, na perspectiva dos trabalhadores, deve ensinar.

De qualquer modo é grande o embate é dentro da academia, pois haverão os empiricistas que privilegiarão o conhecimento imediato em detrimento do conhecimento por conceitos, fazendo supor como se as abstrações fossem desprovidas de objetividade.

Como também, existem os mais cientificistas que acreditam que o único conhecimento validável é justamente o da ciência, dizendo que o conhecimento que a produz é o único que pretende de fato entender a natureza e o universo em que vivemos devido ao seu rigor e concretude. Não se caracterizando como tão deterministas, estes ainda apontam que entendem um núcleo válido no saber popular, que aponta para a relação existente entre as duas formas de conhecimento, o núcleo do bom senso, que para Saviani (2004), caracteriza-se por:

[...] trabalhar o senso comum de modo a extrair o seu núcleo válido (o bom senso) e dar-lhe expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares.

Na contra mão do movimento que necessariamente deva-se escolher uma dessas duas correntes, conseguimos verificar dentro da comunidade científica aqueles em suas elaborações defendam que o conhecimento ocorre iniciando pelo conhecimento de senso comum (aquele usado em nosso cotidiano, e inclusive no cotidiano do cientista),

porém vão muito além deste, assim este muitas vezes é visto como um ponto de partida para maiores elaborações científicas. Portanto:

[...] a fronteira entre eles (pensamento empírico e teórico) é até certo ponto condicional: o empírico se transforma em teórico e o contrário, o que em certa etapa da ciência se considera teórico, torna-se empiricamente acessível em outra etapa mais elevada (KOPNIM, 1978, p.153)

Os cientistas, sustentam suas afirmações, com justificativas a partir de argumentos que possam dar conta da totalidade em um fenômeno, e que principalmente possam ser demonstráveis. A questão é que essa demonstração é ligada a algo realmente prático, mostrando um fenômeno e, assim, estabelecendo causa à relação de causa e efeito. E daí que podemos dizer que “O conhecimento teórico é prenhe de conteúdos empíricos” (Abrantes e Martins, 2007).

Ao analisar por outro lado, temos igualmente que as abstrações, os conceitos às vezes também se distanciam do objeto em si, uma vez que por vezes o verdadeiro conhecimento não nos é dado pela contemplação viva ou pelo contato imediato. Por exemplo, de nada ou pouco adiantará uma mera observação do sangue humano, se ele for descolado de seu código genético.

De qualquer modo, a construção do conhecimento pode se dar através do compartilhamento de conhecimentos, sejam científicos ou de fruto do senso comum. Assim, a caracterização do senso comum não tem como referência a contraposição ao conhecimento científico ou vice-versa, mas sim que há uma necessária relação de dependência e complementaridade entre conhecimento científico e senso comum, onde os limites apresentados por cada um, encontre no outro uma forma de dar uma totalidade na resposta do que se pretende responder.

Assim, a predominância de uma ou de outra forma de pensamento depende, de um lado, das tendências pessoais e da história de vida dos indivíduos e, de outro, do modo como uma sociedade ou uma cultura recorrem mais a uma do que à outra forma para interpretar a realidade, intervir e explicar-se a si mesma. (CHAUÍ, 2000)

3.A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DOCÊNCIA

Como já foi mencionado ao longo deste trabalho, iniciaremos o terceiro capítulo deste trabalho monográfico procurando trazer uma breve contextualização a respeito do município de Angelina-SC, da escola e da sala de aula que nos serve de campo de estágio e de pesquisa para este trabalho, para, posteriormente, apresentar o projeto desenvolvido, afim de que possamos nas postulações finais verificar como conseguimos avançar ao pensar uma proposta de trabalho pedagógico balizado pelos princípios da Educação do Campo e que articule sobre as relações entre o conhecimento popular e o conhecimento científico.

3.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO

O município de Angelina foi fundado no decorrer do ano 1860, recebendo esse nome em homenagem ao então Presidente do Conselho de Ministros, Ângelo Muniz da Silva Ferrae. Inicialmente foi povoado por imigrantes europeus, principalmente alemães e as primeiras oito famílias chegaram segundo o administrador Schalappal, em 23 de março de 1861. Segundo dados do IBGE, a população de Angelina vem diminuindo ao longo dos anos, apresentado em 2010, um total de 5.250 habitantes.

A forma de produção predominante no município é a agricultura familiar tendo como economia básica a agropecuária de corte, leite, apicultura, olericultura e avicultura. As principais lavouras são de milho, fumo, tomate, cebola e batata, sendo que os agrotóxicos são amplamente utilizados. Na avaliação dos setores produtivos de Angelina segundo dados do SEBRAE (2010), em 2006 a agropecuária contribuiu com 42,8%, a indústria com 12% e os serviços com 45,2% do PIB municipal. Tais informações apontam que as atividades agropecuárias assumem um papel muito importante na economia de Angelina, porém tal município não pode ser considerado rural simplesmente porque a base de sua economia é a agropecuária, pois o rural não se resume somente ao agrário e nem se descaracteriza como tal por conter serviços e indústrias.

3.2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA

Trazendo o contexto da escola que serviu de campo de estágio e pesquisa para este trabalho e, assim sendo, antes de qualquer coisa,

devemos identificar esta escola, correto? Pois bem, a escola em questão é a Escola de Educação Básica Nossa Senhora, localizada na rua São Francisco de Assis, 1315, na Sede do município de Angelina-SC.

A escola que tem sua mantenedora a Secretaria de Estado da Educação, foi fundada há 86 anos, e funciona atualmente em um convento de freiras, possuindo um bom espaço físico e uma boa infraestrutura. Ela tem como seu diretor o professor Renato Vitorino Felipe, que nesse ano (2013) assumiu a direção da escola no lugar do professor José Pereira Alves, que ocupava este cargo de direção há 3 anos e é uma importante figura do município, pois o mesmo já foi Vice-prefeito e também secretário de educação do município, inclusive sendo o responsável por iniciar o processo de nucleação nas escolas multisseriadas de Angelina.

Em seu espaço físico a escola possui: sala de informática, laboratório de química, biblioteca e duas quadras poliesportivas, e com relação a seus estudantes, ela é frequentada por aproximadamente 413 alunos do ensino fundamental ao médio, em sua grande maioria oriundos do campo. Em seu quadro docente, ela possui 12 professores efetivos (sendo um sendo o diretor e dois que estão em processo de aposentadoria, gozando licença prêmio) e outros 8 temporários, número de efetivos este que vem diminuindo devido a ocorrência de aposentadorias e concomitantemente a falta de novas contratações.

Os professores em sua maioria são residentes de localidades da própria e ao entorno da sede do município, o que caracteriza certa proximidade com a escola Nossa Senhora.

Segundo seu Projeto Político Pedagógico, a proposta pedagógica dessa escola é em consonância com a matriz da SED, Secretaria de Estado de Educação, tendo o Materialismo Histórico-Dialético como filosofia norteadora e apresentando Vigotsky e Wallon como sendo seus principais expoentes teóricos. Entretanto, registra-se que em poucos casos este filosofia reflete-se na prática.

Ainda vale ressaltar que a nossa proposta de trabalho docente foi construída juntamente com a escola, e tivemos na professora de Biologia Fernanda Sens May nossa principal aliada, tendo em vista que a mesma já possuía o interesse de se otimizar o espaço destinado ao canteiro da escola e, também, gostaria de que o espaço pudesse ser utilizado com um sentido educativo.

Ainda assim, havia-se grande dificuldade de como iria ocorrer sua implementação, considerando que o mesmo começou a ser elaborado no ano de 2012, quando a escola possuía outra direção, uma

vez que a mesma via com certa ressalva a realização de um trabalho pedagógico além dos limites da sala de aula.

Com a alteração da configuração política interna da escola, que culminou com a substituição do cargo de direção na escola e tendo o professor Renato Vitorino Felipe assumindo, o cenário ficou muito mais propício para nossa inserção.

Na reunião de planejamento da escola, em fevereiro de 2013, apresentamos o projeto, que inclusive com novas proposições acrescidas pelo corpo docente da escola, foi amplamente aceito por este coletivo e, assim, fez com que tivéssemos uma grande base de apoio para o desenvolvimento de nosso projeto.

Apoio este que não era somente no campo motivacional, como também, materializou-se de modo engajarmos novos aliados para a execução desse projeto. Além da professora Fernanda, como já enunciado, tivemos nos professores Mario (Matemática) e Anselmo (professor readaptado) dois grandes parceiros, que assumiram toda organização prévia à atividade de plantio (preparar e virar a terra, adubar, etc) que será relatado mais a frente.

3.2.1. Contextualização da turma de estágio

Após contextualizar a escola como um todo, afunilaremos as nossas descrições contextuais sobre a sala de aula observada, vivenciada e “experimentada” ao longo da preparação e execução deste projeto de intervenção.

A turma onde a pesquisa e o projeto foram realizados foi a do 2º ano B, do Ensino Médio da escola, que funciona no turno vespertino. A mesma possui os componentes curriculares de Português, Matemática, Biologia, Física, Química, História, Geografia, Sociologia, Artes e Educação Física, todas realizadas no turno de aula. Ministram estas disciplinas 10 professores, dos quais 6 são efetivos e 4 temporários.

Com relação aos alunos do 2º ano, eles são em um total de 29 estudantes, a maioria são de etnia alemã e italiana e são provenientes das seguintes comunidades: Betânia, Garcia, Palheiros, Alto Mato Grosso, Mato Grosso, Fartura, Rancho de Taboas, Alto Garcia, Morro Mineiro, Terceira Linha, Quarta Linha, Vargem dos Pinheiros, Palhocinha e Sede. Essas em grande maioria consideradas pela câmara de vereadores como comunidades situadas no perímetro rural.

É verificado entre esses estudantes diversas ocupações quando estes não estão na escola. Existem aqueles que colaboram com a produção agrícola familiar, como também aqueles que trabalham em

atividades no comércio e também no serviço público, como uma aluna que trabalha na delegacia de polícia do município.

As atividades de lazer desse grupo são diversas, mas destacamos que alguns já estão começando a frequentar os “bailões” e festinhas do município e outros que jogam futebol por uma equipe da CME (Comissão Municipal de Esportes) de Angelina. Além disso é bastante recorrente encontros destes em uma praça localizada na sede do município, que se distancia há cerca de 1 Km da escola. Nessa praça os alunos se encontram, conversam, jogam alguns jogos e, inclusive, utilizam como espaço para paquerar.

3.3. O ESTÁGIO DOCÊNCIA

A pesquisa de campo que serviu de suporte para esse trabalho monográfico, foi realizada de acordo com a proposta de estágio docência para o Ensino Médio do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da UFSC, este realizado em forma de projeto comunitário, que promova diálogo entre a escola e a comunidade ao seu entorno.

Como já mencionado, o estágio foi realizado na turma de 2º ano do Ensino Médio, do período vespertino na EEB Nossa Senhora, em Angelina-SC, a qual teve realização de 20 horas/aula de atividades de docência no período compreendido entre abril e maio de 2013 e foi realizado, desde seu planejamento até sua execução, juntamente com a companheira de turma Cláudia Back.

Ainda em 2012, alguns passos já haviam sido dados, que foram com relação à definição da temática do projeto junto à escola e à comunidade. Deste modo, escolhemos o tema do uso fitoterápico de ervas medicinais, afim de possibilitar esta integração, resgatando os conhecimentos tradicionais sobre esta no município e propiciando um melhor entendimento da relação dicotômica entre fitoterapia e a indústria farmacêutica.

Devido ao fato de existir no município de Angelina a importante e enriquecedora cultura tradicional das plantas medicinais, justificamos a escolha por essa temática para o nosso projeto por, somado a este elemento, ser um terreno muito fértil para se construir parcerias que confluíssem com nossas ideias, haja visto que no município existe uma Associação Fitoterápica e possuir um médico atuando pelo Sistema Único de Saúde (SUS) que trabalha tratamentos alternativos que envolvam chás fitoterápicos.

Neste sentido, em nossa intervenção, fez-se necessário identificar os conhecimentos populares / tradicionais sobre o uso de ervas

medicinais e as contribuições do conhecimento científico a esse respeito. É fundamental uma aprendizagem significativa para os alunos, onde os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade estejam vinculados e/ou possam trazer explicações para aquilo que esteja na sua realidade.

Advindos dessa relação entre o conhecimento popular e o científico em nossa temática, procuramos viabilizar diversas formas (aulas, palestras, experiências) de instrumentalizar os alunos com relação a conteúdos de química, biologia e matemática, que deram suporte à realização do projeto, como por exemplo, entender a nomenclatura e a taxonomia botânica, das plantas, bem como também fez parte do projeto a construção de uma horta, no canteiro da escola, onde foram plantadas e serão colhidas as ervas medicinais.

Assim, de modo a possibilitar que cumpríssemos nossos objetivos propostos, realizamos o seguinte conjunto de atividades que foram desenvolvidas no período de estágio de Ensino Médio, na EEB Nossa Senhora:

No dia 17 de abril iniciamos nossa inserção em sala de aula, a qual conseguimos disponibilizar quatro aulas da grade do 2º ano para conseguirmos realizar as primeiras quatro aulas de nosso projeto sobre plantas medicinais na escola.

Iniciamos a aula, apresentando como iria ser o desenvolvimento das vinte aulas e retomando alguns pontos de discussão do ano anterior. Durante essa apresentação já conseguimos perceber que cerca de metade da turma, realmente se interessou pelas atividades e acharam pertinência no seu desenvolvimento, muitas das quais, justamente por possuir plantas medicinais plantadas nos terrenos de suas casas. A outra metade da turma, não se interessou tanto pelas atividades propostas, porém não foi demonstrado que em seus julgamentos elas não fossem pertinentes.

Prosseguindo com as atividades, conduzimos a turma até o auditório da escola para passarmos o vídeo “A história das coisas” para que a turma assistisse. O vídeo de aproximadamente 30 minutos, abordou temas sobre a produção, distribuição, consumo e o tratamento do lixo, analisando de como as pessoas participam dessa engrenagem e a relação estabelecida entre diversos problemas ambientais e sociais, e assim procurando estimular para a criação de um mundo mais sustentável e justo.

Fizemos a escolha do filme para que os mesmos pudessem ser introduzidos na discussão de como a sociedade capitalista se organiza, vendo seus princípios balizantes, bem como poder abrir uma brecha para que pudesse suscitar o debate sobre a relação dicotômica entre a

indústria farmacêutica e a fitoterapia. Intencionalmente pretendíamos que os estudantes pudessem ver as relações existentes entre como vivemos desenfreadamente nessa sociedade do consumo tendo a indústria farmacêutica como protagonista nesse processo.

Passado o filme, iniciamos uma discussão sobre o mesmo, e constatamos que aquele mesmo grupo que se interessou permaneceu atento e promoveu discussão sobre o filme, como também alguns dos que no primeiro momento não haviam se interessado acabaram se posicionando de alguma forma, inclusive trazendo que o “capitalismo” pudesse ser o vilão de toda a situação mostrada no vídeo.

Em seguida mostramos uma história em quadrinhos, que montamos (anexo 1), que mostrava a história de uma criança que adoeceu, foi levada ao médico e receitado medicamentos convencionais, que nada resolvem sua patologia, para então receber a sugestão de sua vó para que tomasse um chá para seu tratamento. Em seu último quadrinho, aparece a sugestão da vó e a resposta do menino doente colocando em dúvida o tratamento medicinal através de chá, uma vez que a vó não seria médica e não saberia seus efeitos.

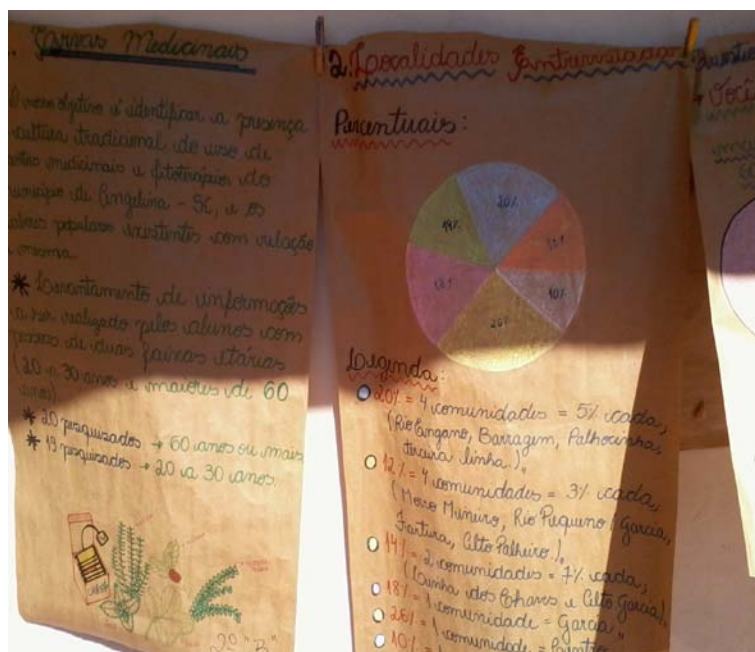
Como encaminhamento de atividades, falamos para a turma que iríamos retomar essa história em quadrinhos em nossa última aula, onde eles iriam produzir um final para essa história em quadrinhos. Entretanto durante o debate após a leitura da história, já conseguimos perceber comentários sobre pessoas no município que tinham plantas medicinais em sua casa e que tomavam chás para se tratar, bem como falando de um médico (Dr. Mauro) que atua no município e procura tratar a todos com chás, deixando somente em últimos casos, receitar os medicamentos convencionais. Foi comentado também de como a indústria farmacêutica contribui para a desvalorização dos conhecimentos tradicionais sobre as plantas medicinais de modo a monopolizar o mercado.

Encerrando as atividades no auditório, retornamos a sala e organizamos uma atividade que seria a elaboração de um instrumento de pesquisa para ser aplicado com moradores, das comunidades do município de Angelina-SC, de duas faixas etárias (20 a 30 anos e maiores de 60 anos) que possibilite identificar a presença da cultura tradicional no uso de plantas medicinais (anexo 2).

Elaborado o questionário, encerramos nosso primeiro bloco de atividades com os alunos e disponibilizamos o restante da semana letiva, e principalmente, o final de semana, para que os alunos pudessem fazer a pesquisa e trouxessem o questionário respondido com as informações de pessoas das duas faixas etárias da pesquisa.

Seguindo com o planejamento, nosso retorno às atividades se deram na segunda-feira, dia 22/04, com mais três aulas e no dia 23/04 com duas aulas, quando buscamos sistematizar no quadro as informações que os estudantes colheram nas comunidades. Nessa sistematização conseguimos verificar que a pesquisa foi bastante abrangente, pois foi coletado dados de mais de 10 comunidades do município de Angelina, o que inclusive causou surpresa para nós que estávamos mediando a atividade, e achando que a mesma seria polarizada entre duas ou três comunidades.

Figura 1: Cartazes que identificam a pesquisa e mostram a abrangência da pesquisa



Fonte:Acervo do autor

Outros pontos evidenciados, com a amostra da pesquisa feita pelos estudantes, é que o uso de chás, advindos de plantas medicinais, possui seu consumo mais frequente na faixa etária acima de 60 anos em detrimento da mais jovem e, também, que se trata de um consumo cujo conhecimento imbricado para sua finalidade advém dos pais e avós dos entrevistados, independente da faixa etária.

Figura 2: Cartazes que identificam a pesquisa e mostram a abrangência da pesquisa



Fonte: Acervo do autor

Foi verificado, que entre os mais jovens (20 a 30 anos), o uso de chás é mais recorrente quando se tem alguma doença, procurando uma finalidade de cura, e inclusive, quando perguntados sobre a preferência entre os medicamentos convencionais e os chás medicinais, é verificado um equilíbrio nas opiniões dessa faixa etária, o que é completamente oposto na faixa dos maiores de 60 anos, quando a imensa maioria prefere o uso de chás à base de plantas medicinais.

Ainda na mesma pesquisa, foi verificado que só na última semana foi listado uma grande quantidade de medicamentos convencionais, que foram ingeridos pelos entrevistados, apenas considerando o período compreendido nos últimos sete dias anteriores a entrevista. Discutindo com a turma, os mesmos afirmaram que é muito recorrente a automedicação, bem como o uso desses medicamentos é facilmente utilizado em qualquer mínimo caso de desconforto, como no caso de leves dores de cabeça e de barriga.

O dado coletado, evidencia outra informação extremamente relevante, que é a qualificação atribuída aos mesmos pelos entrevistados, uma vez que os medicamentos convencionais são ditos

como mais eficazes com relação a rapidez para a cura de uma patologia, que ajudam no tratamento, porém trazem danos a Saúde. Já com relação aos chás medicinais trouxeram informações de que o mesmo possui um “efeito” mais demorado, porém que sua ingestão é muito mais saudável em comparação com os medicamentos convencionais. Outra informação que muito chama atenção é que foi atribuída, como exemplo, a indicação de se tomar medicação convencional quando for uma doença “grave” e, já quando for outras doenças “mais simples, como o resfriado”, é aconselhável a ingestão de chás medicinais.

Toda a sistematização desses dados coletados na comunidade, por parte dos alunos, foi feita em sala de aula, com o nosso auxílio enquanto professores, que sistematizamos em tabelas no quadro e solicitamos que todos os alunos copiassem todos os dados em seu caderno, para que pudéssemos dar continuidade às atividades.

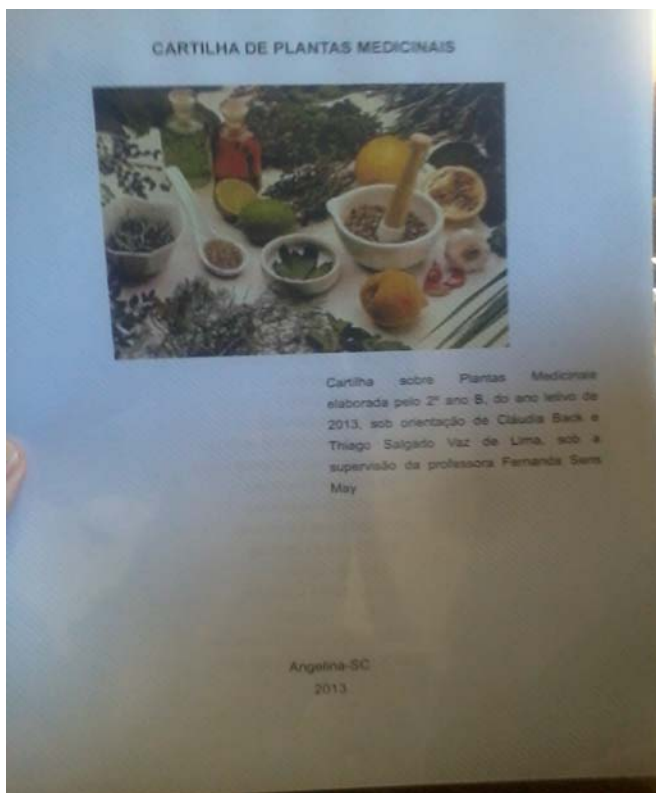
Esta, se deu na sexta-feira da mesma semana, dia 26/04, quando iniciamos a construção de cartazes sobre a pesquisa feita, afim de dar visibilidade para toda escola, sobre os dados e informações coletadas, bem como a construção de uma cartilha sobre plantas medicinais.

A construção desses cartazes e da cartilha ocuparam um total de seis aulas: três aulas no dia 26/04 e três aulas no dia 29/04. A turma foi dividida em três grupos: dois ficaram responsáveis pela construção dos cartazes e um grupo ficou responsável pela elaboração da cartilha.

Os grupos que ficaram responsáveis pela elaboração dos cartazes construíram gráficos e elaboraram tabelas que evidenciavam a comparação dos dados nas duas faixas etárias, bem como a incidência de algumas das respostas do questionário.

O grupo que ficou com a organização da cartilha, ficou com a incumbência de montá-la, de modo que constasse dados e uma foto (que já levamos para turma) das quinze plantas medicinais que houveram maior incidência no município. Os dados que deviam constar na cartilha foram: nome científico, nome popular, indicações terapêuticas e partes das plantas utilizadas para o uso fitoterápico. Para construção destes, fornecemos os livros de Drum (2002) e Schmitz e Krefta (2010).

Figura 3: Capa da Cartilha sobre Plantas Medicinais elaborada pelos alunos



Fonte: Acervo do autor

Observamos que, em especial na construção dos gráficos de setores, quando comparavam as diferenças dos dados nas duas faixas etárias, os alunos conseguiam perceber mais claramente, principalmente, o quanto o conhecimento e uso dos chás medicinais está desaparecendo nas novas gerações, quando comparado com a população acima de 60 anos.

Com relação à construção das cartilhas, foi verificado o quanto o conhecimento advindo dos próprios entrevistados indicavam o uso terapêutico das plantas medicinais de diversos modos de uso: através da ingestão, banho de assento, inalação ou gargarejo, afim que possam de fato contribuir para o tratamento e prevenção de doenças.

Um fato a se destacar, é que, inclusive muitas das indicações para as plantas medicinais (recomendação científica) que foram citadas, coincidiam com o efeito que foi respondido na coleta de informações que eles fizeram na comunidade.

Terminado os cartazes e a cartilha, nas nossas próximas três aulas disponibilizadas, que se deram no dia 02/05, solicitamos que os alunos apresentassem os cartazes para que pudessem fazer uma “leitura cartesiana” dos dados que havíamos sistematizados, bem como verificando o quanto havia evoluído a compreensão dos mesmos com essa melhor organização. Após a apresentação dos cartazes, os alunos penduraram os mesmos no pátio, de modo a possibilitar que toda escola tivesse contato com o trabalho que estava sendo feito. Muitos dos alunos, inclusive, viram no projeto a possibilidade de que o trabalho fosse utilizado na feira de ciências.

Especificamente com a apresentação da cartilha, solicitamos que a apresentação fosse feita no canteiro da escola, que na atividade subsequente iria ser feito o plantio de algumas mudas de plantas medicinais que foram trazidas pelos alunos.

Como já enunciado, a próxima atividade foi o plantio de mudas das plantas medicinais que tiveram maior incidência na coleta de dados e informações feita pelos alunos. Nessa atividade verificamos o “conhecimento do campo” que alguns alunos traziam consigo, em especial os que residiam em locais do interior do município, que se localizavam mais distantes da sede do município. Esses alunos traziam para esta atividade, informações como: o quão distante uma muda deveria ser plantada da outra, devido ao tamanho que a planta iria ficar após se desenvolver e o quão fundo deveria ser cavado o local onde fosse feito o plantio.

Foi percebido que ao demonstrarmos interesse e validando as informações trazidas pelos alunos, os mesmos se sentiram protagonistas de todo processo, ficando bastante motivados e mobilizados com a atividade.

Tendo o plantio concluído, houve o fechamento com a apresentação dos dados da cartilha, que ficaram muito melhores visualizáveis pela turma sendo feito no canteiro da escola. Os alunos puderam conhecer as utilidades das plantas medicinais, reconhecendo a mesma “ao vivo e a cores”, bem como verificar quais seriam as partes utilizadas da mesma para fins fitoterápicos.

No dia seguinte, na sexta-feira, dia 03 de maio, encerramos nossas atividades junto a escola com mais três aulas. De início, conduzimos novamente a turma ao auditório, onde passamos o

documentário “Movimento da Vida”, que foi indicado pelo Dr. Mauro, que é médico com quem conversamos na elaboração do projeto e que tem um trabalho com fitoterapia junto aos postos de saúde do município.

O vídeo possibilitou um maior entendimento sobre a relação da indústria farmacêutica com a desvalorização da cultura tradicional no uso de plantas medicinais, trazendo uma discussão pontual sobre o Cartel Farmacêutico. O vídeo é uma palestra de Matthias Rath⁵ com duração de 56 minutos, onde o palestrante aborda acerca do cartel farmacêutico, onde empresas tinham e tem o monopólio da produção química no mundo inteiro, reportando que em um dado momento na Alemanha Nazista utilizaram pessoas dos campos de concentração de Auschwitz para testar suas patentes de químicos.

O palestrante também comenta sobre a dependência que a indústria farmacêutica têm no "comércio das doenças", pois ela não pode produzir drogas que previnam ou erradicam as doenças, pois as doenças criam a contínua necessidade pelas drogas que produz e as vezes a própria droga consumida causa outras doenças. Por isso 80% dos fármacos oferecidos no mercado só encobrem os sintomas das doenças.

Percebemos grande envolvimento de uma parcela significativa da turma, pois a “denúncia” de que trata o documentário criou familiaridade com os alunos, pois quando apresentavam as empresas que detém o monopólio da indústria farmacêutica e fizeram parte do cartel, foi citada a Bayer, que além de ser mundialmente conhecida para esta finalidade, também era conhecida de um grupo de alunos, pela mesma ser ligada ao clube Bayer Leverkusen, que é um famoso clube de futebol europeu, além de produtora de diversos herbicidas.

Concluída a apresentação do documentário e suas discussões, retornamos à sala de aula, onde solicitamos que os alunos produzissem um desfecho para aquela história em quadrinhos que trabalhamos nas primeiras aulas, bem como que produzissem um texto reflexivo sobre as atividades que realizamos durante o estágio, bem como uma avaliação descritiva das mesmas e de nosso trabalho como professores.

⁵ Matthias Rath é o médico e cientista que liderou as descobertas revolucionárias no controle natural de câncer, doenças cardiovasculares e outras condições crônicas de saúde. Estas descobertas, de acordo com a RHF (sua fundação: Rath Health Foundation – em português Fundação de Saúde Dr. Rath) estão entre as descobertas mais importantes de todos os tempos no campo da medicina.

Após recebermos a devolução da história em quadrinhos e do texto reflexivo, conseguimos verificar o quanto realmente cada um conseguiu pensar criticamente sobre a temática. Obviamente, uns se aprofundaram mais e acompanharam a discussão de forma mais crítica, outros de forma mais superficial, mas foi notório de que o conjunto de atividades fizeram com que pudessem valorizar a cultura tradicional das plantas medicinais e um pensamento mais crítico acerca da indústria farmacêutica, como podemos ver na fala de uma estudante: *“é impressionante como a indústria farmacêutica, feita para a cura, de fato está mais interessada que as pessoas fiquem doentes”*.

Com relação aos desfechos da história em quadrinhos, apareceram alguns bastante interessante. No último quadrinho aparece Robertinho, que está doente, dizendo: “Eu não quero tomar qualquer chá. Quem foi que comprovou que esse chá faz bem para dor de barriga? Por que? A mãe da vó era médica por acaso?” Como resposta trazemos alguns exemplos que serviram de desfechos:

Exemplo 1: a vó argumenta para Robertinho ficar tranquilo com relação a indicação que ela está trazendo, pois ela é de um tempo que os medicamentos convencionais eram bem mais raros e se tinha pouco acesso. Mesmo diante deste cenário, naquela época as pessoas se medicavam com chás provenientes de plantas medicinais e conseguiam se tratar.

Exemplo 2: a vó argumenta que possui esse conhecimento advindo de seus pais (bisavôs do garoto), mas diz que na cidade existe uma Associação de Fitoterapia que, que ela poderá levá-lo para que conheça quais ervas que possam ser utilizadas e verificar as formas de utilização das mesmas, afim de que Robertinho possa verificar o efeito de cada uma e se convencer sobre seu uso com pessoas especialistas a respeito.

Num cômputo geral, sem dúvida alguma foi um trabalho extremamente gratificante para nós enquanto formuladores da proposta e atividades, e ao pensar no quanto conseguimos cumprir sobre os desafios postos à “construção” de uma escola do campo, em especial na atividade docente, quando este se propõe a articular sobre as relações entre o conhecimento popular e o conhecimento científico é o que iremos abordar a seguir, nas reflexões sobre o estágio e postulações finais desse trabalho.

3.4 REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO

Como já reforçado ao final do subcapítulo anterior que relatamos como se deu a execução de nossas atividades de estágio, este foi bastante valioso e gratificante de ser feito, mas a questão que fica posta é se ele conseguiu cumprir com o seus objetivos propostos.

Não possuímos a menor dúvida que a “atmosfera” da escola foi bastante favorável para nossa execução, pois como já relatado no item anterior, tivemos verdadeiros aliados para nossa proposta, o que com certeza fez com que não nos sentíssemos desamparados e sozinhos nessa empreitada, apesar de algumas “perdas” em relação ao planejamento inicial, haja visto que havíamos contado com a colaboração do grupo fitoterápico que atua no município, porém este não foi muito receptivo com a nossa proposta de trabalho.

Entretanto, fazendo uma reflexão percebemos alguns aspectos daquele gostinho de “ficamos devendo algo a mais” e ao pensar sobre esses aspectos elaboramos alguns apontamentos.

O primeiro ponto que podemos ressaltar, é a dificuldade de amarração ou até propriamente a ausência, em alguns casos, de amarração teórico-científica, com as atividades desenvolvidas ao longo do estágio. Ou seja, este ficou razoavelmente bem articulado, com início, meio e fim, com diversificação de atividades buscando tornar as aulas interessantes e participativas, inclusive desenvolvendo pesquisas na comunidade e trazendo-a para debate em sala, etc, porém, no que se refere a articulação do conhecimento popular com o saber científico, ou melhor, do movimento de ascensão do conhecimento popular para uma explicação científica dos fitoterápicos, questão central que versa esta monografia, pensamos que deixamos a desejar, perpetuando um problema histórico nas propostas que buscam ser críticas e construir novas metodologias de ensino. Esta questão pensamos merecer maior reflexão na Educação do Campo, proposta de educação crítica e transformadora e ainda mais urgente ao propor a formação por área do conhecimento.

Foi notório que com a realização de tabelas e gráficos na elaboração de cartazes conseguimos trabalhar os conceitos de matemática sobre porcentagem, regra de 3, proporção, etc. Percebemos, igualmente, que ao fazermos uma pesquisa em livros de aporte científico para a confecção das cartilhas, estávamos possibilitando uma apropriação conceitual científica sobre as plantas, o solo, princípios ativos e substâncias químicas, que são componentes curriculares estudados pela Biologia e pela Química.

Entretanto, o que fica posto é que nesses processos, houveram pouca mediação de nossa parte enquanto docentes, que tivemos um papel muito mais na função de monitorar para que atividade ocorresse ao modo que planejamos, do que interferindo didaticamente na construção dos conceitos imbricados.

Reforça-se que, inclusive, muitos dos conceitos que eram emanados do trabalho não eram conteúdos curriculares que fizessem parte do currículo para o 2º ano do Ensino Médio e, portanto, alguns deles já haviam sido inclusive “aprendidos” pelos alunos. Entretanto, apesar de não ser o foco dessa reflexão, não concordamos com a “velha listinha de conteúdos encaixotados”, no qual delimita-se todos os conteúdos e tempos escolares correspondentes a uma etapa escolar.

Como contraponto, foi visível uma clara intencionalidade nossa, enquanto docentes, de procurar fazer com que os alunos despertassem criticamente para a ação manipuladora da indústria farmacêutica, que fica evidente, na escolha de nossas atividades, vídeos e discussões abordadas, para aproximação com uma visão mais crítica acerca da própria medicina e, assim refletindo sobre o próprio potencial da fitoterapia.

Sem dúvida o desenvolvimento das aulas, possibilitou uma “quebra” com as paredes da sala de aula, uma vez que possibilitou desde o desenvolvimento de atividades de pesquisa até atividades de plantio das mudas de plantas, o que foi notório despertar um interesse maior por parte dos alunos no transcorrer das atividades, por uma maior articulação com o mundo real/concreto.

Em vista de avançar na reflexão sobre os limites de articulação entre forma e conteúdo evidenciados em nosso estágio docência, elencamos abaixo alguns aspectos para melhor contextualizar e problematizar esta questão.

No que se refere a formação, enquanto estudante do curso de Licenciatura em Educação do Campo, na UFSC, sob uma perspectiva de se trabalhar a área do conhecimento Ciências da Natureza e Matemática, haja visto que, inclusive devido a sermos a primeira turma do curso, ao longo do mesmo tivemos grande dificuldades em ter aulas que nos proporcionassem a apropriação dos conceitos, dentro de cada disciplina escolar que compõe esta área de conhecimento (Matemática, Biologia, Física e Química).

Algumas das disciplinas, sequer tivemos professor ao longo do curso, e o nosso contato com o objeto de estudo dessas, se dava muito mais cirúrgico, quando este era necessário para algum estágio, através de aulas individualizadas com monitores.

Portanto, a se considerar, que as disciplinas que compõem essa área do conhecimento, também são as que historicamente os estudantes possuem maiores dificuldades escolares, não é absurdo dizer que nos encaixamos nesse perfil e fomos para sala de aula, assumir aquelas aulas, com o acúmulo de uma formação deficitária na educação básica e, também, no Ensino Superior em licenciatura.

Assim, analisando nosso percurso dentro do curso de Licenciatura, apontamos como sendo um grande complicador o trabalho na perspectiva de se trabalhar por áreas de conhecimento com uma formação qualificada, ainda mais no exíguo tempo de quatro anos. As especificidades dessa área, claro, não podem ser visto de formas isoladas, mas ao você não aprofundar a discussão conceitual, não possibilitar que o licenciando possa estudar afundo o objeto de estudo de cada uma das ciências que compõem a área do conhecimento, automaticamente estará alijando dos conhecimentos mínimos necessários de sua área específica, que ele já não teve contato na escolarização básica e novamente não está tendo em curso superior.

E aí fica um agravante: como ministrar uma aula sem que se possua um mínimo conhecimento conceitual da área? Que condições esse licenciado terá para autonomamente de buscar alternativas para seu planejamento docente sem que ele de fato tenha posse de mínimo conhecimento teórico sobre o objeto que versa sua área de conhecimento? E, pior, este licenciado agora estará sendo o responsável por “transmitir” os conhecimentos desse área para seus futuros alunos. E aí o ciclo da má formação e da prática pela prática encontra a condição para continuar presente no sistema educacional vigente.

Contribuindo com as dificuldades durante nossa formação, apresentou-se como mais uma dificuldade o fato da realização do estágio ser no último semestre (8ª fase) do curso de Licenciatura em Educação do Campo, concomitante com o que fora destinado para a realização desta monografia (TCC) e somado mais a uma carga horária de mais de aproximadamente 250 horas de aulas dos componentes curriculares do curso. Toda essa carga de tarefas, juntas, em um último e derradeiro semestre de curso de graduação configurou-se, também, em uma grande dificuldade para conseguir se focar no trabalho a ser realizado.

Outro aspecto a ser considerado neste debate da necessária articulação entre forma e conteúdo na escola, temos que considerar o modelo escolar que temos atualmente dificulta práticas inovadoras. Haja visto que todo esse currículo e tempos definidos de forma engessada, com finalidades de se cumprir isso e aquilo complica bastante uma

atividade pedagógica que busca trabalhar novas formas de se dar o processo de ensino-aprendizagem, principalmente, quando vemos uma super exploração no trabalho do professor, tendo que ministrar jornadas absurdas de 40h (e às vezes até mais).

A se considerar todas as nossas dificuldades e limites se deram conta em uma atividade pontual de um estágio docência de 20h (que certamente mesmo que tivéssemos posse de um vasto conhecimento teórico-conceitual sobre a temática, não teríamos condição de esgotá-la no exíguo tempo), como imaginar o planejamento e todas as amarrações para um docente que possui carga horária de 40h ou mais, tendo que dar conta de planejamentos para 8, 10 ou 12 turmas? É completamente impensável!

No que tange, as concretas possibilidades de efetivo trabalho docente, é muito difícil imaginar como um professor, que muitas vezes teve uma formação precária e possui uma carga horária enorme, conseguirá dar conta em seu planejamento de conciliar atividades que visem um efetivo aprendizado e possam dar conta de partir do conhecimento popular e chegar ao científico.

Trata-se de um desafio tremendo, que sem sombra de dúvidas, necessitaria de um conjunto de situações conectadas e que pudessem dar base ao trabalho do professor, que cada vez se encontra mais sozinho e com mais competências dentro do espaço escolar, haja visto as recentes exclusões de funções do Orientador e Supervisor Pedagógico nas escolas.

Enfim, são apenas reflexões, muitas das quais sem a intenção de que sejam esgotadas nesse momento, mas que servem para suscitar novos debates e, inclusive, puxar nossas considerações finais sobre o quanto conseguimos andar na direção do ideário de se trabalhar a relação entre o conhecimento científico e o popular em um trabalho pedagógico.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a mesma discussão que encerramos o capítulo anterior de nosso trabalho, iniciamos este, ainda que acreditamos ela sempre esteve presente no decorrer dessa monografia.

Dentro da organização que propusemos para este trabalho, pretendemos apresentar como uma experiência de estágio do curso de Licenciatura em Educação do Campo pôde fomentar o debate sobre as formulações da Educação do Campo e as relações entre o conhecimento popular e o científico.

Na primeira parte do capítulo 2, temos as discussões sobre a Educação do Campo, a partir de uma discussão sob a perspectiva do seu movimento embrionário (nas lutas por transformação social), as políticas públicas e o campo, para gradualmente focalizar a discussão sobre o ponto de vista pedagógico aos olhos da literatura de Caldart, D'Agostini, Vendramini e Dalmagro. Fica posta a questão: até que ponto a Educação do Campo representa um contraponto à concepção liberal de educação, hoje hegemônica? Ao final verificamos que as elaborações presentes vão ao encontro que se deva fazer presente essa discussão sobre os conhecimentos do campo, bem como estes não dever ser exclusivos, uma vez que eles devam permitir, dar o ponto de partida, para o acesso a todo aquele conhecimento historicamente acumulado pela humanidade.

Já na segunda parte do capítulo 2, temos a discussão sobre a relação entre os conhecimentos populares e científicos, e concordamos com Kopnin, Dalmagro, Oliveira, Abrantes e Chauí, quando buscam traçar a relação de dependência de um conhecimento ao outro. Não faria sentido pensar um fenômeno apenas a partir da empiria, pois é necessário recorrer ao científico para compreender as origens e causas do fenômeno. Por outro lado, desconsiderar todo o conhecimento tradicional, popular ou do senso comum, que é aquele que as pessoas utilizam em seu cotidiano, ferramentas que a maior parte da população tem acesso para entender (ou obscurecer) a realidade, seria um equívoco, seria desconsiderar a condição em que as pessoas – e nossos alunos na escola- se encontram esteja no invólucro de um fenômeno, trata-se, ao menos, de negar sua origem, ainda que concordemos que hierarquicamente, o conhecimento científico esteja a frente do popular, devido ao seu maior nível de elaboração. Parece-nos portanto, que ambas as formas de conhecer precisam estar presentes na escola, afim de contribuir de alguma forma para superar a dicotomia entre o conhecimento científico e o popular, uma como ponto de partida e a

outra como ponto de chegada, ou pelo menos de passagem, para que o conhecimento científico – forma mais elaborada e rigorosa de entender o real – possa incidir na vida concreta para transformá-la na direção de um mundo melhor.

Assim, nossa prática de estágio deveria ter resultado lógico, a ótica matemática, correto? Tendo internalizada essa discussão teórica seria óbvio de se imaginar que o planejamento e a execução do trabalho pedagógico nessa escola estivesse o tempo todo relacionando à discussão entre o conhecimento popular e o científico, a partir dos princípios e discussões da Educação do Campo, correto?

Incorreto! Ou pelo menos incorreto em partes. Remetendo a citação de Caldart já trazida na página 18 dessa monografia e a teoria da Curvatura da Vara de Lênin, trabalhada por Saviani (1980), acabamos por tender fortemente em nosso trabalho pedagógico a valorização e aceitação do conhecimento popular do campo sobre plantas medicinais, sem uma maior mediação docente nossa no processo, como sendo este o que deve ser validado e reconhecido por aqueles estudantes.

Somado ao conjunto de reflexões que encerramos nosso último capítulo desta monografia, vemos que no conjunto das atividades que foram desenvolvidas procuramos o tempo todo corroborar com uma visão de que nesse conhecimento sobre plantas medicinais é possível conseguir a cura e o tratamento de doenças, bem como, denunciando o quanto a indústria farmacêutica, tanto legitimada pela ciência moderna, age no descarte de pessoas, com o cartel farmacêutico e a favor de uma ótica capitalista desenfreada. Afinal, mesmo concordando que o saber científico é mais elaborado, concordamos que sob os determinantes do capital ele não consegue mais explicar o real, mas sim serve-se para manipulá-lo.

Assim, como apontamos em nossas reflexões sobre o estágio, apontamos os problemas da formação do professor para as escolas do campo e dificuldades na organização escolar que não favorece para a articulação entre os conhecimentos popular e científico. Somados a esses pontos já enunciados, registramos que não procuramos fazer uma negação à ciência e nem todos os avanços que ela já nos possibilitou, mas sim nos colocar a ser mais um a tencionar a lógica escolar por um projeto emancipatório que preceitua as propostas mais críticas acerca do trato com o conhecimento nas postulações da Educação do Campo, o que inclui considerar o saber popular como ponto de partida e seu núcleo válido, mas não esquecer que o saber elaborado é uma ferramenta necessária para que os populares se apropriem daquilo que os dominantes dominam, não para se tornarem novos dominantes, mas

para acabar com as relações de opressão, e assim contribuir com as diminuições das desigualdades existentes em aspectos societários no país.

É evidente que se em nosso projeto de estágio junto à escola, nossa “vara se curvou” para o lado oposto, mas com certeza ela pouco se moveu diante da grande vara de um sistema educacional organizado à lógica dominante, que talvez ainda precise ser muito pressionado e acionado para que possa possuir mudanças significativas e, inclusive, debruçarmos sobre os estudos acerca dos limites encontrados na teoria pedagógica de perspectiva crítica, que no caso dessa monografia, não conseguimos contemplar.

Assim, diante da situação, haverão aqueles que para tomar a frente alegarão que de nada adiantará ser feito no campo pedagógico se não houver as condições ideais em aspectos societários, outros dirão que precisa de um enorme trabalho de base educacional para que seja sustentado uma mudança nas condições sociais presentes. Assim, encerramos concordando com Marx (1869) que se:

[...] por um lado, é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino; por outro, falta um sistema de ensino novo para poder modificar as condições sociais. Consequentemente, é necessário partir da situação atual.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, A.A.; MARTINS, L.M. A produção do conhecimento científico: relação sujeito-objeto e desenvolvimento do pensamento. *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, v.11, n.22, p.313-25, mai/ago 2007

AUED, B.W; VENDRAMINI, C.R. (orgs.). *Educação do Campo: desafios teóricos e práticos*. Florianópolis: Editora Isular, 2009.

BACK, Cláudia; LIMA, Thiago S.V. *As Escolas do Campo de Angelina*. 2010. 64 f. - Curso de Licenciatura em Educação do Campo, UFSC, Florianópolis, 2010.

BRASIL. Sistema Ibge de Recuperação Automática. Demográfico e Contagem. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/primeiros_dados_divulgados/index.php?uf=42>. Acesso em: 01 jun. 2013.

CALDART, Roseli Salet. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. São Paulo. Editora Expressão Popular, 2004.

CALDART, R.S. Sobre Educação do Campo. Texto produzido para o III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), realizado em Luziânia, GO, de 2 a 5 de outubro de 2007

CHAUÍ, Marilena. *Convite a Filosofia*. Ed. Ática. São Paulo, 2000.

Currículo Básico para a Escola Pública. Municipal da Região Oeste do Paraná - Educação Infantil e Ensino Fundamental, AMOP, 2007

D'AGOSTINI, Adriana. *A educação do MST no contexto educacional brasileiro (tese)*. 205 f. Bahia, 2009.

DALMAGRO, Sandra Luciana. *A escola no contexto das lutas do MST [tese]*. 312 p
Florianópolis, SC, 2010.

DALMAGRO, S.L. *Educação do Campo: Espaço de Esperança em um Campo em Transição*. Florianópolis. 2009

DUAYER, Mario. Relativismo, certeza e conformismo: para uma crítica das filosofias da perenidade do capital. [Rio de Janeiro], 2008. (Não publicado).

DRUM, R.M. Plantas Saúde para o povo. 3a. edição, Gravit Gráfica e Editora Ltda. Francisco Beltrão - PR, 2002

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NOSSA SENHORA. Projeto Político Pedagógico da EEB Nossa Senhora. 2011

FIGUEIRA, Pedro de A. A educação de um ponto de vista histórico. INTERMEIO – Revista do Mestrado em Educação – UFMS. Campo Grande, v. 1, n. 1, 1985.

FREITAS, Luiz Carlos de. Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática – Campinas, SP: Papirus, 1995.

FUNDAÇÃO MATTHIAS RATH. Disponível em: Acesso em: <http://www4.dr-rath-foundation.org/THE_FOUNDATION/About_Dr_Matthias_Rath/scientific_publications.htm> 20 jun. 2013

KOPNIN, P.V. A dialética como lógica e teoria do conhecimento. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. Fundamentos da Metodologia Científica. São Paulo: Ed. Atlas, 1993. 3a. Ed

LIMA, Thiago S.V. EEB Norberto Teodoro de Melo, uma escola escola no campo. Mas e do campo?. In: anais II Seminário de Investigación Educación Rural. Canelones, Uruguai, 2011.

LIMA, Thiago S.V. Relatório de Estágio. 63 f. - Curso de Licenciatura em Educação do Campo, UFSC, Florianópolis, 2011.

LUKÁCS, György. Ontologia do ser social. O Trabalho. Maceió, 1984 (Tradução Ivo Tonet). (Não publicado).

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MARX, K. Conselho Geral da A.I.T., 1869. In: MARX, K., ENGELS, F. Crítica da educação e do ensino. Lisboa: Moraes, 1978.

MARX, K. Manifesto do Partido Comunista. 3 ed., São Paulo: Parma, 1983

MBARGA, Gervais; FLEURY, Jean-Marc. O que é ciências? In: Curso on-line de jornalismo científico. Lição 05. S/d.

MST. Como deve ser a escola de um assentamento. Boletim da Educação n. 1 São Paulo, 1992.

OLIVEIRA, Marcos Antonio de. As bases filosóficas e epistemológicas de alguns Projetos de Educação do Campo: do pretendido Marxismo à aproximação ao Ecletismo Pós- Moderno. 481f. Curitiba, 2008.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Série NET. Disponível em:
<<http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/>>. Acesso em: 12 jun. 2013

SAVIANI, D. Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 33.^a ed. revisada. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, D. Educação do senso comum à consciência filosófica. 15 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 6a ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SCHAEFER, Sérgio; JANTSCH, Ari Paulo. O conhecimento popular. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda; MORAES, Maria Célia Marcondes. Ensino superior em tempo de adesão pragmática. In: MORAES, Maria Célia Marcondes de (org.) Iluminismo às Avestas: produção do conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

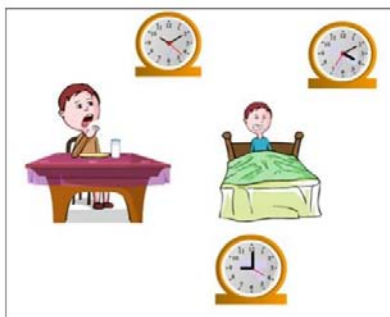
SCHMITZ, A.; Krefta. R. Alimentação Natural e Plantas Medicinais: conhecer, prevenir, lutar e cuidar a saúde da mulher. Movimento de Mulheres Camponesas. Chapecó, 2010.

VENDRAMINI, C.R. A educação do campo na perspectiva do materialismo histórico dialético. Conferência proferida no II Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo, realizado em Brasília, no período de 6 a 8 de agosto de 2008

VENDRAMINI, C. R. Educação e Trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo Cadernos CEDES, Agosto de 2007, vol.27, nº.72, p.121-135.

ANEXO

ANEXOS 1





ANEXO 2

Elaboração do questionário

Objetivos da atividade: Identificar a presença da cultura tradicional no uso de plantas medicinais e fitoterápicos no município de Angelina-SC, e os saberes populares existentes com relação à mesma.

- Levantamento de informações a ser realizado pelos alunos com pessoas de duas faixas etárias (20 a 30 anos e maiores de 60 anos).

Idade: _____

Localidade: _____

1- Você possui chás em sua casa?

Sim Não

2- Quais? E qual a finalidade de cada chá consumido por você?**3- Como você adquiriu esses conhecimentos?**

conversando com avós/pais vizinhos
realizando leituras
 outros

4- Os chás são:

cultivados silvestres comprados advindos
dos vizinhos
 pastagens outora _____

5- Com que frequência você consome os chás:

não consome raramente quando doente
frequentemente

6- Você utiliza os chás de que forma?

inalação banho de assento ingestão
gargarejo

7- Você utiliza medicamento fitoterápico?

Sim Não

8- Qual (is)?

9- Onde comprou?

- na farmácia na associação de fitoterapia
 outro_____

10- O que você entende por fitoterapia?

11- Quais as diferenças que você percebe no consumo dos chás ou remédios fitoterápicos para os medicamentos convencionais?

12- Qual você prefere e por quê?

13- Quais os medicamentos farmacêuticos que você consumiu na última semana? Para que eles servem?