

# O SABER SOCIAL DO PEQUENO PRODUTOR RURAL E O ENSINO RURAL

Josimar de Aparecido Vieira

O saber social do pequeno produtor rural e o ensino rural é o tema deste ensaio. Este trabalho se constitui numa parte do estudo que antecipa o desenvolvimento da dissertação do Curso de Mestrado em Educação que no momento freqüente na Universidade de Passo Fundo, estado do Rio Grande do Sul.

Neste sentido, é necessário primeiramente relatar como se está pensando a pesquisa para a produção da referida dissertação. O tema que norteia a pesquisa diz respeito aos elementos teórico-metodológicos que são necessários para a reconstrução do currículo escolar em áreas rurais. O objetivo é analisar uma realidade curricular do ensino rural com a finalidade de construir, coletivamente, elementos teórico-metodológicos para reconstruir o currículo de escolas rurais.

Esta pesquisa será desenvolvida numa escola situada no meio rural da região oeste do estado de Santa Catarina. Esta região é constituída basicamente de pequenas propriedades rurais e está passando por um processo de expropriação destes minifúndios, gerando o êxodo rural. A implantação na região de grandes agroindústrias e do sistema de produção integrada está provocando mudanças significativas no sistema de produção agrícola, merecendo estudos mais aprofundados. Por outro lado, a implantação do Mercosul vem provocando outras mudanças significativas no processo produtivo da região.

Neste ensaio procura-se considerar o pequeno produtor rural como uma unidade familiar produtiva que, para produzir, utiliza-se ainda de conhecimentos que foram repassados de geração em

geração, que nem sempre dispõe de recursos e tecnologias modernas e que dificilmente acumula lucros, embora produza alguns produtos para o mercado.

Este contexto apresentado de forma precária representa a preocupação central deste estudo, haja vista a necessidade de se conhecer como se dá, ou como se produz o saber social na realidade do pequeno produtor rural para que se possa pensar a reconstrução do currículo para as escolas do meio rural. Acredita-se, pois, que um dos princípios fundamentais para a organização do currículo é que todo o ensino e a aprendizagem devem partir da realidade.

Utilizando-se de contribuições de autores que já realizaram pesquisas voltadas para este segmento da sociedade - meio rural, procurou-se, no decorrer deste estudo, primeiramente apresentar algumas considerações que norteiam o contexto onde ocorre o ensino rural. Após, encontram-se elementos que delimitam o saber social que é produzido pelo pequeno produtor rural. Por último, procurou-se analisar a organização do ensino rural a partir da realidade dos pequenos produtores rurais, ou melhor, a partir do saber social produzido por esses pequenos produtores rurais.

Não se trata de apresentar saídas exitosas ou regras a serem seguidas. A preocupação é socializar e ampliar a reflexão, o confronto de idéias, a busca criadora de alternativas para o contexto dos pequenos produtores rurais e o ensino de seus filhos.

PAULO FREIRE (1980:140), no exílio, escrevendo a sua primeira carta para os animadores dos Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe, traduz com muita sabedoria a preocupação central deste ensaio:

“Quando se fala em ‘ler a realidade’, em ‘pensar criticamente o mundo’, está se reportando à necessidade de compreendermos a nossa realidade não como uma coisa parada, à qual a gente se deva simplesmente adaptar, mas como algo em movimento, em processo. Entendemos o movimento da realidade quando pensamos, por exemplo, que ‘ninguém pode tomar banho duas vezes na mesma água de um rio’.”

## 1. Considerações em torno do contexto do ensino rural

A situação atual do meio rural apresenta marcas do processo de transformações, pelas quais o país passou nas últimas décadas. Para que se tenha idéia da dimensão desse fenômeno, basta verificar, como exemplo, a grande expansão de produção de soja, de álcool, de suco de laranja, de criação de animais, principalmente de suínos, aves e bovinos, provocando o aparecimento de gigantescos complexos agroindustriais.

Desde o início da colonização até hoje, o predomínio da grande propriedade tem sido a marca registrada da estrutura agrária brasileira.

Com a chegada dos colonizadores, o país foi distribuído a uns poucos. Cada parte distribuída recebeu o nome de sesmarias que, por sua vez, foram posteriormente transformadas em grandes latifúndios escravistas chamados de fazendas. Sua extensão é cada vez maior, sua dominação também: empresas rurais ou agropecuárias. Os nomes mudam, permanece o domínio absoluto das grandes propriedades sobre a quase totalidade das terras disponíveis. As tentativas de acesso à terra pelos pequenos produtores foram reprimidas violentamente. Suas vitórias, restritas às regiões novas, de onde foram e vêm sendo expulsos de forma violenta, logo após executarem o trabalho de abertura da fronteira agrícola.

O modelo econômico implantado a partir de 1964 acentuou o quadro de concentração fundiária pré-existente, agravou as desigualdades sociais no campo, aumentou o poder e a penetração do grande capital e estimulou a expulsão de contingentes enormes de pessoas que trabalhavam nas terras. Contra a necessidade econômica, contra aspiração social e a mobilização política pela democratização da terra, o modelo pós 64 favoreceu, mais do que nunca, a grande propriedade e os grandes capitais agroindustriais. (Guimarães, 1979)

Nos últimos anos, a expansão do número de propriedades grandes e gigantescas vem se dando em ritmo acelerado, enquanto as pequenas e médias propriedades declinam em número absoluto.

Segundo Guimarães (1979), a estrutura fundiária da agricultura brasileira vem evoluindo para uma forte concentração da propriedade nas mãos de um grupo de privilegiados. Esse modelo da propriedade da terra no Brasil gera conseqüências sociais inestimáveis.

No período mais recente, a agricultura brasileira vem passando por um violento processo de transformação. A chamada penetração

do capitalismo no campo significa dizer que o setor agrícola passa a ser importante para a acumulação de capital.

Este modelo, também denominado de agricultura industrial, implantou-se no Brasil paulatinamente desde os anos 50, intensificando-se nos anos 60 e 70. Para MARC VON SER WEID (1985:5):

“... foi necessária a criação de condições artificiais que tornassem atraente o novo sistema produtivo. A adoção do modelo foi altamente subsidiada - subsídio que beneficiou em primeiro lugar a própria indústria de insumos - rapidamente tomada pelas multinacionais.”

Nessa política de adoção de subsídios, o crédito agrícola aprofundou a concentração da propriedade no Brasil, uma vez que foi (e é) negado à maior parte dos agricultores o acesso a esse crédito.

Grandes verbas foram destinadas à extensão e à pesquisa agropecuária (EMATER e EMBRAPA), visando criar condições favoráveis de implantação do modelo. As grandes e as médias propriedades foram as primeiras a adotarem tal modelo, seguindo posteriormente para as pequenas propriedades através de organização em cooperativas.

Esse processo de transformação na base tecnológica da produção agropecuária foi também determinado pelas necessidades de expansão da indústria de máquinas e insumos agrícolas, pouco importando se a produção destinava-se ao mercado interno ou externo. Um dos indicadores dessa tecnificação é a intensa mecanização da agricultura brasileira, especialmente o uso de tratores. Neste contexto, a produção de tratores triplicou.

Paralelamente ao avanço da mecanização e até mesmo estimulado por ela, observou-se também forte intensificação no uso de fertilizantes químicos e de agrotóxicos (inseticidas, fungicidas e herbicidas). Atualmente, o mercado brasileiro de agrotóxicos é o que mais se expande no mundo. (Guimarães, 1979)

Segundo MARC VON SER WEID (1985:5):

“O objetivo explícito da implantação do modelo era o de aumentar a produção via aumento de produtividade, aumento da competitividade e via queda nos custos unitários de

produção. Os resultados, apesar dos imensos investimentos realizados, foram desastrosos.”

O esperado aumento da produtividade não aconteceu ou foi insuficiente ao ser comparado ao custo de produção. Além disso, foi (e é) grande a perda de solo agrícola provocado pela erosão, e o desequilíbrio ecológico provocado pela poluição.

Este modelo trouxe desastrosas conseqüências sociais para o campo e para a cidade. Os pequenos produtores - colonos, moradores, parceiros, agregados, assalariados - foram substituídos pelas máquinas, provocando a migração de milhões de pessoas. A massa de migrantes que não foram absorvidos pelos empregos das cidades contribuíram para aumentar ainda mais o número de desempregados e favelados que hoje vivem nas periferias das cidades. No meio rural, aumentou o número de bóias-frias, considerados uma mão-de-obra que o modelo não conseguiu mecanizar.

Quanto aos pequenos agricultores que conseguem resistir em suas propriedades, são pressionados a se integrar às agroindústrias, que impõem seus padrões tecnológicos, enquadrando seus fornecedores de tal forma que estes perdem qualquer autonomia, assumindo os riscos da produção agrícola e sujeitando-se aos preços impostos pelas empresas.

Outros pequenos produtores tendem a ficar marginalizados sob diferentes aspectos. Possuem pouca terra, de qualidade inferior e localizada nas piores condições de relevo. Utilizam a mão-de-obra familiar, a cooperação com vizinhos em mutirões. Cultivam para a subsistência da família e de forma diversificada. Empregam o trabalho braçal, por vezes a tração animal e raramente a mecanização agrícola. Não têm acesso ao crédito bancário. Tecnicamente podem ser chamados de tradicionais, pois repetem a cada ano agrícola o saber acumulado por várias gerações. Resistem às inovações propostas pela agricultura moderna. (Mar von der Weid, 1985)

Para contribuir ainda mais com o avanço deste modelo de agricultura, o Estado interfere nas escolas agrícolas e Universidades, direcionando o ensino para esses princípios. Técnicos e Agrônomos passaram a defender e reproduzir o modelo. Quaisquer proposta, de agricultura que não se enquadre ao modelo é considerada atrasada.

Neste rol de medidas adotadas, o mais grave diz respeito à desvalorização do saber histórico acumulado pelos agricultores.

Considera-se a cultura camponesa como algo primitivo a ser extirpado o mais rápido possível. Os meios de comunicação são as grandes armas do capital, sendo usadas nos bombardeios da inteligência de todos, apresentando as pseudo-vantagens do uso deste modelo.

Decorrente disso, a agricultura brasileira atravessa uma crise provocada pelo modo de produção capitalista, afetando o conjunto do sistema produtivo agrário.

## 2. O saber social do pequeno produtor rural

Não existe consenso sobre uma definição para a categoria dos pequenos produtores rurais. Deve-se dizer que se trata de uma categoria explorada e submetida a constantes pressões de ordem econômica e política que implicam em pauperização, maiores riscos, mais trabalho, e frequentemente a perda da própria condição de pequeno produtor com a conseqüente perda da terra, proletarização, migração, etc. (Marc von der Weid, 1985)

Para o pequeno produtor rural, a escolarização dos filhos é uma questão importante. O contexto em que se encontra a pequena propriedade, aliado à falta de perspectivas, faz com que na escola seja creditada a esperança de um mundo melhor para os filhos. Ele acredita que um mundo melhor está longe de sua propriedade.

Os filhos que prosseguem os estudos precisam se deslocar para as cidades e, normalmente, não retornam. Os que permanecem no meio rural, sentem-se impotentes frente à ausência de alternativas e perspectivas de vida.

Neste sentido, percebe-se que a educação não está cumprindo sua função social. A educação escolar ocupa um espaço importante nas comunidades rurais por ser o lugar onde se desenvolve a cultura letrada. No entanto, não se configura importante no conjunto das relações sociais que ali se desencadeiam.

Sobre esta questão, DAMASCENO (1992:36) afirma que:

“... torna-se necessário captar e interpretar o sentido que os próprios camponeses têm de sua realidade, aprender com eles como vivem, como pensam, como produzem suas concepções, desvelando assim sua mentalidade, suas novas direções e perspectivas.”

Para o pequeno produtor, seus filhos aprendem no trabalho que desenvolvem diariamente na propriedade. Quando eles já sabem ler, escrever e fazer conta, o estudo desenvolvido pela escola passa a ter pouca utilidade e significado. A escola, nesta perspectiva, é um lugar distante da cultura, do trabalho e da vida do homem do campo.

A educação adquire sentido quando contribui para um processo de transformação social gestado e produzido nas próprias comunidades rurais e pautado pelos seus interesses e necessidades.

Neste sentido, para os trabalhadores rurais, a educação deve ser uma forma de apropriação de conhecimentos e habilidades necessárias para compreender a realidade em que vivem e uma possibilidade de entenderem criticamente as relações econômicas, políticas e sociais. (GRZYBOWSKI, 1986).

DAMASCENO (1992:36) compreende a educação "... como uma prática social que se encontra profundamente relacionada com os fenômenos fundamentais que constituem o cerne da sociedade, quais sejam, a produção, a reprodução e a transformação social."

Nas últimas décadas, o trabalho no meio rural tem-se modificado drástica e rapidamente sob o impacto da agroindustrialização. O pequeno produtor foi ou é induzido a integrar-se ao processo de agroindustrialização, quer através da sua incorporação às cooperativas ou ao sistema de contratos com agroindústrias mais especializadas. Nestes casos ele tem acesso a créditos, insumos, assistência técnica e é levado à linha das monoculturas de soja, cana, criação de porcos ou aves, etc. que o deixam endividado, dependente das estruturas, assumindo os riscos da produção, enquanto outros, mais bem colocados nessas cadeias agroindustriais, se apropriam dos frutos do seu trabalho.

Levando em conta esses fatores que historicamente vêm determinando o contexto do meio rural, é preciso se repensar a educação, buscando a elaboração e a apropriação do saber social.

A educação escolar rural deverá se preocupar com a construção do saber social pelo pequeno produtor na sua vida produtiva e política.

GRZYBOWSKI (1986:50) reforça a idéia, definindo o saber social como um "... conjunto de conhecimentos e habilidades, valores e atitudes que são produzidos pelas classes em uma situação histórica dada de relações para dar conta de seus interesses."

DAMASCENO (1992:37), referindo-se ao saber social construído pelos pequenos agricultores, enfatiza que "... é um saber gestado no cotidiano do trabalho e da luta camponesa, é a expressão

concreta da consciência deste grupo social; um saber que é útil ao trabalho, aos enfrentamentos vividos cotidianamente pelos camponeses.”

Os trabalhadores rurais produzem saber social em situações vivenciadas em função de suas necessidades e interesses. Se forem analisadas as exigências para o trabalho do meio rural na conjuntura atual, WHITAKER & ANTUNIASSI (1993:17) informam que:

“... o saber que o trabalhador necessita para exercê-lo ultrapassa o aprendido por tradição e compete, pois, à escola dar condições aos seus alunos para absorver os conhecimentos tecnológicos através de um ensino fundamental eficiente, que sem negar a tradição, muito pelo contrário, tomando-o como base, prepare sua clientela para plena participação na vida econômica, sociopolítica e cultural do país. Esta eficiência passa pelo conhecimento das suas condições de vida e aspirações.”

Neste contexto, onde o capital vem modificando profundamente o trabalho dos pequenos trabalhadores rurais, dando-lhes uma aparência de independência e prosperidade, é preciso que se faça uma análise profunda, no sentido de compreender as mudanças que dessas condições decorrem ao nível do processo de trabalho e vida e ao nível da relação entre o trabalho e o conhecimento.

RODRIGUES (1991:51) alerta que é preciso:

“... compreender as transformações que ocorrem na produção e reprodução do conhecimento para o trabalho e para a vida social, no contexto das relações que se estabelecem no processo de produção e reprodução da vida desses trabalhadores, a partir da modernização técnica.”

É importante lembrar que as práticas produtiva e política são as fontes básicas da produção do conhecimento social. Baseados neste saber, os pequenos produtores rurais têm transmitido aos seus filhos a sua atividade produtiva, têm ensinado a interpretar e viver sua realidade e a exercerem suas capacidades criativas e organizativas. (DAMASCENO 1992)

O que caracteriza a realidade da produção dos pequenos produtores rurais é a unidade que existe entre o produtor (agricultor)



e as condições de seu trabalho. Com a introdução da “modernização” da agricultura, ocorre uma espécie de ruptura dessa unidade. A imposição do uso de tecnologias (conhecimento técnico) necessário ao trabalho, provoca um rompimento com a situação em que os agricultores conheciam e dominavam todo o processo de trabalho.

Este novo quadro da agricultura impôs uma divisão entre o trabalho manual e intelectual, provocando uma separação entre trabalho e conhecimento. Este processo retira do trabalho rural a possibilidade de compreender todo o processo produtivo.

Este processo se manifesta entre os pequenos produtores rurais de forma conflituosa, gerando uma crise cultural. RODRIGUES (1991:55) afirma que:

“o conhecimento que se produz e se impõe de fora nega mas não destrói o conhecimento popular produzido e transmitido pela experiência empírica, na convivência do trabalhador com a natureza.”

O pequeno produtor rural absorve o conhecimento “novo” que lhe é imposto. A partir de sua experiência e de sua prática, ele processa esse conhecimento, aproximando-o de si e tornando-o útil à sua vida.

A prática, para o pequeno produtor rural, é o mundo do trabalho. No preparo da terra, no plantio, na colheita, na criação de suínos, de aves, na produção de leite, na preservação do meio, produzem saberes, relações, técnicas e processos. Estes provocam novas necessidades, que por sua vez geram novos saberes. O mundo do trabalho deve ser a matéria-prima essencial no processo de escolarização dos filhos dos pequenos produtores rurais.

As atividades desenvolvidas pelo trabalho geram o saber social, que inserido nas relações de produção (custos de produção, plantio, colheita, comercialização), produzem um saber que possibilita ao pequeno produtor intervir na realidade, à medida que essas relações vão sendo compreendidas criticamente.

### **3. O saber social e o ensino rural**

Um dos princípios fundamentais da escolarização dos pequenos produtores rurais é o de que nas escolas rurais toda a aprendizagem

e todo o ensino devem partir da realidade.

Essa realidade é o meio em que o pequeno produtor rural vive. É tudo aquilo que ele faz, pensa, diz e sente na vida prática. É a natureza que o cerca. São os problemas do dia-a-dia e também os problemas da sociedade que se relacionam com a sua vida pessoal e coletiva.

O ensino rural articulado com a realidade significa dizer que tudo o que as crianças estudam precisa estar ligado com sua vida prática e com suas necessidades concretas: suas, de seus pais, de sua comunidade. Significa também que todos os conhecimentos que as crianças vão produzindo na escola devem servir para que elas entendam melhor o mundo em que vivem; o mundo da sua escola, da sua família, da comunidade, do município, do Estado, do País e para que participem da solução dos problemas que estes mundos vão apresentando.

Uma forma de operacionalizar este princípio de partir da realidade, nas escolas rurais é articular a prática pedagógica realizada pela escola ao saber produzido pelos pequenos produtores rurais em suas práticas produtivas e sociais.

Para THERRIEN & DAMASCENO (1993:11):

“Isso implica transformar a escola num instrumento que opere a vinculação do saber dito universal, originado da atividade acadêmica, com o saber construído pelo movimento social.”

Neste processo torna-se indispensável o saber acadêmico, próprio da instituição escola. É preciso estabelecer uma relação dialética entre ambos. O saber acadêmico é referencial para a compreensão dos saberes produzidos pela prática, da mesma forma que a compreensão destes é suporte necessário para a construção do saber acadêmico.

THERRIEN & DAMASCENO (1993:11), diz mais:

“Este esforço de integração entre essas esferas de saber tornará possível ao camponês superar o senso comum e atingir a consciência crítica.”

A integração dos saberes pela prática pedagógica da escola rural conferirá a ela significação, atendendo aos interesses do grupo

social onde se insere. Coordenando ações políticas voltadas ao desenvolvimento global do meio rural, a escola poderá ter sua função sócio-pedagógica redefinida como instituição educativa responsável pela socialização do saber universal, contribuindo substancialmente com a vida do homem do campo.

Nesta perspectiva, a primeira coisa que a escola rural precisa entender é que a criança não aprende apenas quando está na sala de aula. A criança aprende também quando está fazendo um trabalho prático, quando está planejando e fazendo brincadeiras, quando tem que resolver seus próprios problemas. E se for observado bem, quanto mais experiência prática a criança tem, mais fácil ela consegue aprender aquilo que estuda nos livros ou o que a professora explica.

Se é assim, a escola rural não pode se preocupar apenas com o que acontece nas aulas.

O pequeno produtor rural reconhece que a escola é muito importante para a formação dos filhos. Embora com algumas dificuldades, ele dispensa condições necessárias para que os filhos a freqüentem. Esta, no entanto, nem sempre corresponde às suas expectativas.

Apoiado em AZEVEDO & GOMES (1981), pode-se dizer que a falta de investimentos do poder público, tanto estadual como municipal, responsáveis pela criação e manutenção da maioria das escolas rurais, bem como o perfil profissional da maioria dos professores, determinam para que a escola rural seja uma instituição sem identidade própria.

Os professores das escolas rurais, em grande parte, não possuem habilitação e formação pedagógica mínima, encontram dificuldades diversas, inclusive com o domínio dos conteúdos.

AZEVEDO & GOMES (1991:38) relatam que:

“O professor rural vê-se na contraditória tarefa de ser, perante as comunidades, o agente e representante de um conhecimento que ele não domina inteiramente, do qual, porém, incorpora elementos, com os quais procura se orientar na relação com as comunidades, tentando garantir que os mesmos sejam assimilados pelos alunos.”

Os alunos da escola rural são, na grande maioria, trabalhadores que freqüentam a escola até a quarta série do ensino fundamental.

Isto se dá devido à relação entre escola e o trabalho: frequência à escola e a necessidade de trabalhar na lavoura.

Internamente, a organização da escola rural se identifica com a escola da cidade. O que se observa de diferente são os alunos. Na escola rural, os alunos são trabalhadores. Desde cedo eles já assumem diferentes papéis no processo de trabalho agrícola. Devido à intensidade do trabalho produtivo no campo, o seu tempo disponível para a escola se torna reduzido.

“O calendário escolar, o tempo de horas/aula diárias, a ordenação dos conteúdos curriculares, o tempo previsto para a aprendizagem dos alunos, o próprio padrão de disciplinamento do corpo e do espaço imposto a estes alunos, dentre outros aspectos, traz subjacente a idéia de ‘aluno universal’, sem levar em conta o problema específico da criança e do jovem na área rural.” (AZEVEDO & GOMES, 1981:34-5)

Como forma de se contrapor ao panorama descrito nos últimos parágrafos, a sala de aula e o ensino rural deveriam ser espaço de discussão dos problemas próprios ao trabalho rural, refletindo sobre o que fazem, planejando possíveis alternativas, tomando decisões conjuntas, levando em consideração os já citados saberes acadêmicos e a riqueza de relações oriundas da troca de experiências proporcionadas com o diálogo.

## **Conclusão**

A compreensão do contexto que determina o ensino rural revela formas de entendimento da realidade e do trabalho produtivo do pequeno produtor rural, bem como a presença de um saber social construído.

Trata-se de um saber autêntico que se encontra presente no cotidiano e nas relações que nele se desencadeiam, não sendo considerado pela maioria das escolas localizadas no meio rural.

O pequeno produtor rural constrói o seu saber a partir das suas necessidades concretas. Essa construção se dá com base nos conhecimentos socializados de geração a geração e dos conhecimentos adquiridos por força das circunstâncias do processo de produção

capitalista. Portanto, a necessidade gera o novo saber. Novos saberes são construídos na reconstrução dos saberes já vividos e assimilados, passando a fazer parte do seu próprio saber.

Constata-se, através dos autores consultados, que a escola do meio rural, da forma como se encontra organizada, pouco influencia no processo de construção desse saber social, pois o que nela se aprende, pouco significado apresenta para a "lida" diária.

No entanto, é possível se estabelecer um novo projeto político e pedagógico para o ensino rural. WHITAKER & ANTUNIASI (1993:25) faz uma sugestão para orientar e dinamizar o ensino rural do ponto de vista pedagógico.

"A escola tem, portanto, que ser o mais eficiente possível na transmissão dessa cultura letrada, considerada pelo senso comum como de caráter apenas urbano. Mas para ser eficiente, ela tem que partir do meio onde a criança vive (...) a base intelectual da criança, aquele conhecimento que precisa ser mobilizado para integrar (e, portanto, 'segurar') os novos conteúdos (escolares) está vinculado ao meio em que ela vive."

Considerando a existência de diferentes formas de produção do saber, nem o saber transmitido pela escolarização e nem os saberes construídos pelos pequenos produtores rurais podem ser desprezados. Ocorre que existem pelos menos dois saberes, um construído na prática produtiva e social, outro produzido na academia. O desafio se coloca em aproximar concretamente esses dois saberes, numa perspectiva de reconstrução do currículo escolar em áreas rurais.

Para finalizar, é preciso retomar PAULO FREIRE (1980:141) que, ao escrever sobre a realidade diz:

"Quando se fala em 'escrever a realidade, inserindo-se cada vez com maior consciência nela', está se fazendo alusão à prática transformadora dos homens e das mulheres sobre a realidade, não à nossa pura adaptação à ela. Transformação do mundo natural pelo trabalho - limpar os campos, semear, cultivar, colher; tratar a terra para o plantio do arroz, colher o cacau; transformar o barro em tijolo; o couro em sapato; o tronco da árvore tombada em madeira, a madeira em tábuas, as tábuas em barco com que se pesca o peixe que se vende e que se come. Transformação também do outro mundo - o social e o político e cultural."

## Referências Bibliográficas

- AZEVEDO, Ederlina Pimenta de & GOMES, Nilcéa Moraleida. A instituição escolar na área rural em Minas Gerais: elementos para se pensar uma proposta de escola. In: **Cadernos Cedes**, Campinas(SP), 3. ed., n. 11, p. 31-41.
- DAMASCENO, Maria Nobre. A construção do saber social pelo camponês na sua prática produtiva e política. In: **Sociedade civil e educação**, Campinas(SP): Ande / Papirus/Andep, Cedes, 1992, p. 35-55.
- FREIRE, Paulo. Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe. In : **A Questão Política da Educação Popular**. 6. ed., São Paulo: Brasiliense, 1986.
- GUIMARÃES, Alberto Passos. **A Crise Agrária**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.
- GRZYBOWSKI, Cândido. **Meio Rural e educação**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1986.
- MAR VON SER WEID, Jean. Alguns comentários sobre a problemática da pequena produção agrícola no Brasil. **Proposta**: experiências em educação popular. Rio de Janeiro, n. 27, p. 03-08, nov. 1985.
- RODRIGUES, Otávia Fernandes de Souza. A relação entre trabalho e conhecimento Camponês. In: **Cadernos Cedes**, Campinas(SP), 3. ed., n. 11, p.50-56, 1991.
- THERRIEN, Jaques e DAMASCENO, Maria Nobre (coords.). Prefácio. In: **Educação e escola no campo**. Campinas(SP): Papirus, 1993, p. 7-12.
- WHITAKER, Dulce & ANTUNIASSI, Maria Helena Rocha. Escola pública localizada na zona rural: contribuições para a sua estruturação. In: **Cadernos Cedes**, Campinas(SP), n. 33, p. 09-42, 1993.