

Auto-organização no contexto da educação do campo

Ozana Luzia Galvão Baldotto
Ailton Pereira Morila

40

Resumo: Esse trabalho busca contextualizar a auto-organização, enquanto elemento pedagógico da Educação do Campo vinculando-o ao trabalho como princípio educativo. A pesquisa aconteceu em dois municípios do Estado do Espírito Santo, envolvendo 6 (seis) escolas, com foco nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando 3 (três) unidades no município de Jaguaré e 3 (três) no município de São Mateus. O objetivo da pesquisa foi destacar o diferencial educacional dessas escolas, pautando os diversos elementos pedagógicos utilizados nas escolas do campo, considerando os diversos contextos dos povos do campo: assentados, quilombolas, pescadores e agricultores. A metodologia utilizada foi a História Oral Temática, com entrevistas gravadas, deixando o entrevistado à vontade para dialogar sobre o tema pesquisado. As entrevistas envolveram educadores, estudantes e representantes de pais das escolas pesquisadas. Os entrevistados deixaram evidente que a importância da auto-organização como um elemento pedagógico propulsor do protagonismo dos estudantes, vinculado à formação completa desses sujeitos, na perspectiva de uma educação *omnilateral*.

PALAVRAS-CHAVE: Auto-organização; Ensino; Elemento Pedagógico; Omnilateral; Educação do Campo; Protagonismo.

Self-organization in the context of country education

Abstract: This paper seeks to contextualize the, as a pedagogical element of Country Education linking it to work as an educational principle. The research took place in two cities in the state of Espírito Santo, involving six (6) schools, focusing on the early years of elementary school, covering three (3) units in Jaguaré and three (3) in São Mateus. The research objective was to highlight the educational differential of these schools, guiding the various pedagogical elements used in schools in the field, considering the different contexts of the people of the country, sitting, maroon, fishermen and farmers. The methodology used was the Thematic Oral History with recorded interviews, leaving the interviewee at ease to talk on the topic searched. The interviews involved educators, students and representatives of parents of the schools surveyed. The respondents make it clear that the importance of self-organization as a propellant pedagogical element of the role of students, linked to the complete formation of these subjects in view of omnilateral education.

KEY WORDS: Self-organization; Teaching; Educational element; omnilateral; Country Education; Protagonism.

Introdução

“A pedagogia socialista deve centrar sua atenção na educação do coletivo e aí, sim, estará educando o novo caráter coletivista de cada criança em particular.”

Anton Macarenko



O termo Educação do Campo foi gestado a partir do primeiro Encontro Nacional de Educadores (as) da Reforma Agrária (ENERA), realizado em 1997, promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, Universidade de Brasília - UNB, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF e Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB.

A I Conferência *Por Uma Educação Básica do Campo*, realizada em Luziânia-GO, em 1998, representou o alinhamento das discussões iniciadas no I ENERA e a ratificação do movimento pela Educação do Campo.

Em 2004, com a II Conferência Nacional de Educação do Campo, definiu-se a ampliação de novos caminhos de luta, sinalizando a construção de um processo histórico da educação, conduzido e organizado pelos sujeitos sociais do território campestre.

Esse movimento realizou estudos e debates em torno da construção do projeto de educação para a escola do campo, mas não qualquer escola: buscava-se uma escola para as lutas e as necessidades dessa população. Já existiam, entretanto, as Escolas Famílias Agrícolas – EFA's¹, que utilizavam a Pedagogia da Alternância, metodologia criada na França para o ambiente rural.

De acordo com Zamberlan (1995, p.3) a história das EFA's teve início no Espírito Santo, por meio de uma ação pastoral envolvendo várias lideranças comunitárias e diversas forças sociais. Esse trabalho de base iniciou por volta dos anos 65/66, pela ação do Pe. Jesuíta Humberto Pietrogrande. As primeiras Escolas foram inauguradas no norte do Estado do Espírito Santo a partir de 1972.

Essa experiência influenciou, posteriormente, as escolas de Assentamentos mantidas pelo Estado e, em alguns casos, por Municípios. Surgem também as Escolas Comunitárias Rurais ligadas à rede municipal de

¹ As Escolas famílias Agrícolas ligadas ao Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo – MEPES, são instituições filantrópicas que oferecem as séries finais do Ensino Fundamental e em algumas localidades, até o Ensino Médio. O trabalho realizado pelas Escolas Famílias Agrícolas – EFA's, Casas Familiares Rurais, Escolas Comunitárias Rurais, utilizam os princípios educativos com a formação baseada em distintos tempo caracterizados como: período escolar (tempo) que se alterna com períodos no meio familiar (tempo).



ensino nos municípios de Jaguaré, Barra de São Francisco, Mantenópolis, Ecoporanga, Nova Venécia, Rio Bananal, Colatina e São Mateus.

O trabalho com elementos da Pedagogia da Alternância, gradativamente, foi inserido na prática pedagógica dos anos iniciais do Ensino Fundamental a partir da década de 80, pelas escolas de assentamentos e pelas escolas do município de Jaguaré a partir de 2000, e, posteriormente em 2008, nas escolas municipais de Colatina e nas escolas municipais de São Mateus, a partir de 2012.

Essa pesquisa intitulada “Educação do campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)”, teve como objetivos contextualizar as propostas pedagógicas² dos anos iniciais das escolas do campo e analisar o processo ensino e aprendizagem a partir da utilização dos elementos contidos nessas propostas em escolas dos municípios de Jaguaré e São Mateus.

A pesquisa foi realizada em 6 (seis) escolas, com foco nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando 3 (três) unidades no município de Jaguaré e 3 (três) no município de São Mateus. Em Jaguaré, duas escolas estão em território de agricultura familiar e uma em território de assentamento. Em São Mateus, uma unidade localizada em território de assentamento, uma em território quilombola e outra em região de pesca.

O critério de escolha considerou a especificidade territorial das escolas, com foco da pesquisa no “fazer” pedagógico por meio do Plano de Estudo, elemento pedagógico presente nas diversas propostas dos municípios e que tem como base uma educação específica de valorização aos sujeitos do campo.

A metodologia utilizada foi a História Oral Temática, que consiste em realizar entrevistas abertas e gravadas com pessoas que podem testemunhar sobre acontecimentos, conjunturas, instituições, modos de vida ou outros aspectos da história contemporânea (MEIHY; HOLANDA, 2010). A presença do

² Serão analisadas principalmente as propostas o PROVER (Programa de Valorização da Educação Rural do Município de Jaguaré), O PLAFEC (Plano de Fortalecimento da Educação do Campo do Município de São Mateus), As Diretrizes das Escolas de Assentamentos e Acampamentos da Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo.



pesquisador é fundamental por incentivar o narrador durante a o diálogo, perguntando à medida que o assunto é explanado. Essa metodologia possibilita um diálogo aberto sobre o tema pesquisado, por deixar o colaborador livre para falar sobre o assunto.

Nesse contexto, a pesquisa nas escolas aconteceu por meio de diálogos envolvendo educadores de escolas do campo, representantes de pais, lideranças das comunidades e estudantes.

Além das histórias orais gravadas e transcritas, foram pesquisados documentos referentes à Educação do Campo nos municípios de Jaguaré e São Mateus, documentos do MST, bem como a bibliografia específica.

A temática da pesquisa teve como foco o Plano de Estudo, no entanto os entrevistados trouxeram os diversos elementos pedagógicos que interagem juntamente com o Plano de Estudo: Mística, Auto-organização, Caderno da Realidade e o Caderno de Acompanhamento.

Esse artigo abordará uma parte da pesquisa realizada, o qual será evidenciada a auto-organização no contexto das escolas pesquisadas.

Auto-organização

A escola como instituição social foi estruturada para atender as demandas de uma classe, considerando que:

[...] o Estado é o Estado da classe dominante, as idéias [sic] da classe dominante são as idéias [sic] dominantes em cada época. A classe que exerce o poder material dominante na sociedade é, ao mesmo tempo, seu poder espiritual dominante. Mas os enlances das idéias [sic] dominantes com a classe dominante se obscurecem. As idéias [sic] dominantes parecem ter validade para toda a sociedade, isto é, também para as classes submetidas e dominadas. Forja-se a ilusão histórica de que cada época da vida social resulta não de determinados interesses materiais de uma classe, mas de idéias [sic] abstratas como as de honra e lealdade (na sociedade aristocrática) e as de liberdade e igualdade (na sociedade burguesa) (MARX; ENGELS, 2008, p. XXXII).

Assim, o ser humano que atua na reprodução material da vida a concretiza dentro da conjuntura da realidade que vivencia, ou seja, dentro de uma totalidade cultural, política, econômica e ideológica. Para homens e



mulheres, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros num movimento permanente de busca rumo a uma consciência de mundo e a uma consciência de si (Freire, 1996).

Neste sentido, a educação é um espaço influenciado diretamente pela economia capitalista, que busca forjar a qualificação humana, onde o homem, enquanto sujeito dos processos educativos, possui:

[...] suas múltiplas e históricas necessidades (materiais, biológicas, psíquicas, afetivas, estéticas, lúdicas). A luta é justamente para que a qualificação humana não seja subordinada às leis do mercado e à sua adaptabilidade e funcionalidade, seja sob a forma de adestramento e treinamento estreito da imagem do *mono* domesticável dos esquemas tayloristas, seja na forma da polivalência e formação abstrata, formação geral ou policognição reclamadas pelos modernos *homens de negócio* (Veblen, 1918) e os organismos que os representam (FRIGOTTO, 2010, p. 34).

As reformas educacionais são elaboradas com base na crise de um modelo que se esvai e, ao mesmo tempo, na expectativa de que correspondam ao novo modelo emergente de organização do capitalismo.

Atualmente, presencia-se um novo conjunto de propostas políticas e ideológicas no sentido de reordenar as relações de trabalho e da sociedade como um todo. Referimo-nos ao chamado neoliberalismo que, sob hegemonia de setores altamente capitalizados, está definindo novas formas de convivência social, novos padrões na relação Estado e Sociedade Civil:

Esta ideologia dominante se compõe principalmente de proposições práticas e, no plano conceitual, reproduz o conjunto heterogêneo de conceitos e argumentos, 'reinventando' o liberalismo mas introduzindo fórmulas e propostas que são muito mais próximas do conservadorismo político e de um certo darwinismo social, distante pelo menos das vertentes liberais do século XX... muitas das proposições atribuídas ao neoliberalismo não são, efetivamente, monopólio daquela tendência nem tampouco das fontes originais de que parece nutrir-se (DRAIBE, 1994, p. 181).

Nesse aspecto, a ideologia neoliberal defende que a ordem social deve estar à disposição do mercado, valorizando a liberdade individual, bem como uma política econômica de competitividade e de adequação das estruturas sociais às novas tecnologias, cortando gastos sociais e buscando reduzir a



inflação. A estabilidade monetária passa a ser a principal meta de qualquer governo.

A políticas neoliberais agregam um conjunto de ações direcionadoras à privatização das empresas estatais, com o argumento de que o Estado deve se isentar ao máximo de sua presença na sociedade e na sua gestão, restando a ele somente aquilo que não for de interesse da iniciativa privada. Questões como educação, segurança e saúde são consideradas, pelo neoliberalismo, como sendo de interesse privado e voltadas a uma parcela da sociedade, ou seja, àqueles que possuem condições financeiras de acesso a estes serviços prestados pela iniciativa privada.

Nesse aspecto, pode-se afirmar que um dos grandes desafios da educação é a efetivação de uma formação que contraponha a qualificação humana voltada a adaptação ao mercado, visto que o atual sistema educacional regido pelas “ideias dominantes” fragmenta essa qualificação, ou seja, a formação integral:

[...] não é possível construir em um processo educativo uma base de conhecimento científico sem a inserção na realidade e sem a relação entre teoria e prática. Exatamente porque em nossa sociedade, fundada na fragmentação, na separação, na alienação, a totalidade não se recomporá na formação da jovem geração sem uma intencionalidade pedagógica específica. Da mesma forma que precisamos desta relação para historicizar a ciência, o que também é condição para fazer a crítica à ciência moderna, burguesa, sem precisar antes ‘passar a limpo’ a ciência ou a lista de conteúdos trabalhados na escola (CALDART et al., 2013, p. 106).

A fragmentação presente na educação é apenas uma das características da produção de conhecimento na atual formação capitalista. A socialização do saber deve ser acompanhada de uma crítica às próprias origens do conhecimento em um movimento simultâneo de ruptura e continuidade (FREITAS, 2012). Assim, “A educação como um processo que busca a formação das várias dimensões do ser humano” (MST/ES, 2015) – um dos princípios filosóficos da Pedagogia do Movimento – destaca a formação integral do ser humano como a “formação do indivíduo completo, ou seja, *“onilateral”* (NETO, 2014) ou *“omnilateral”* (FRIGOTTO, 2012).



De acordo com o verbete do Dicionário da Educação do Campo escrito por Frigotto (2012, p. 265), *omnilateral* é um termo que vem do latim, cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. Nas palavras de Frigotto (2012, p. 265):

Educação Omnilateral, significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico (FRIGOTTO, 2012, p. 265).

Na perspectiva da educação *omnilateral*, a escola não pode se resumir a um lugar de estudos que a criança vai apenas para ter aulas. Por melhor que sejam essas aulas, a escola precisa assumir o lugar de

[...] formação humana e, por isso, as várias dimensões da vida devem ter lugar nela, sendo trabalhadas pedagogicamente. Por isso, dentro do tempo-aula temos outros tempos, e quando necessário, podem ser criados subtemas dentro dos tempos maiores (ITERRA, 2004, p. 23).

Um dos pontos importantes da educação *omnilateral* é a participação. A atual organização da escola inibe a participação de estudantes e de professores. Não se trata de obter o consenso dos estudantes e professores, como querem os proponentes da Qualidade Total, em torno do projeto existente (FREITAS, 2012). Trata-se da participação crítica na construção do projeto político pedagógico da escola e, também, na sua gestão.

Pistrak³ chama a atenção para a questão da auto-organização dos estudantes. Esse autor destaca sobre o envolvimento do coletivo de estudantes no cotidiano escolar, o que remete para um trabalho além da sala de aula, em direção à organização da gestão da escola e da sociedade, contextualizando a interação entre a sala de aula, a escola e a sociedade.

³ Moisey Mikhaylovich Pistrak (1888 – 1937) foi um dos líderes ativos das duas primeiras décadas de construção da escola soviética e do desenvolvimento da pedagogia marxista na União das Republicas Socialistas Soviéticas. Era doutor em Ciências Pedagógicas, professor e membro do partido comunista desde 1924. Concluiu a faculdade de Físico-Matemática na Universidade de Varsóvia em 1914, na Polônia (PISTRAK (org.). A Escola-Comuna. São Paulo: Expressão Popular, 2013).



Assim, a escola deve assumir os demais “tempos” existentes dentro do ambiente escolar que podem ser dinamizados e explorados no processo ensino e aprendizagem. Camini (2009, p. 194) afirma que “os tempos contribuem no processo de organização dos educandos, levando-os a gerir interesses, estabelecer prioridades, assumir compromissos com responsabilidade”.

A auto-organização é, neste sentido, um tempo essencial no processo de formação integral. Pistrak (2011, p. 33) a relaciona com a vida das crianças e adolescentes:

[...] a criança e, sobretudo, o adolescente, não se preparam apenas para viver, mas já vivem uma verdadeira vida. Devem conseqüentemente organizar esta vida. A auto-organização deve ser para eles um trabalho sério, compreendendo obrigações e sérias responsabilidades. Se quisermos que as crianças conservem o interesse pela escola, considerando-a como seu centro vital, como sua organização, é preciso nunca perder de vista que as crianças não se preparam para se tornar membros da sociedade, mas já o são, tendo já seus problemas, seus interesses, objetivos, ideais, já estando ligadas à vida dos adultos e do conjunto da sociedade (PISTRAK, 2011, p. 33).

Pistrak (2013) destaca a escola com a função de formação completa do sujeito, qualificando-o para a vida, e chama a atenção para examinar o trabalho enquanto uma fonte formativa, ou seja, como princípio educativo.

Em contrapartida, faz-se necessário destacar a auto-organização como uma ação vinculada ao trabalho como princípio educativo, o qual Pistrak (2011, p. 73, grifo nosso) destaca que

O objetivo da escola é formar as crianças para que possam, num prazo breve, com um gasto mínimo de energia e de força, pagando à vida um tributo mínimo pelo aprendizado, adquirir a experiência necessária para **se tornarem trabalhadores completos**. Resumiremos o problema da seguinte forma:

1. A escola deve dar aos alunos uma formação básica social e técnica suficiente para permitir uma boa orientação prática na vida.

Ela deve assumir, antes de tudo, um caráter prático a fim de facilitar ao aluno a transição entre a escola e a realidade integral da existência, a fim de capacitá-lo a compreender seu meio e a se dirigir autonomamente.



2. Ela deve acostumá-lo a analisar e a explicar seu trabalho de forma científica, **ensinando-lhe a se elevar do problema prático à concepção geral teórica**, a demonstrar iniciativa na busca de soluções.

Diante disso, fica evidente a interação direta da auto-organização e o trabalho como princípio educativo, a autogestão e a formação integral do estudante, com interação entre teoria e prática.

Nesse contexto, a escola possui objetivos essenciais na vida dos estudantes, onde a autogestão faz parte dessa base de formação. No entanto, Freitas (2013, p. 29) recorrendo a Pistrak, alerta, ainda, para o tipo de autogestão:

Mas se para o povo a escola de massa faz uso do primeiro tipo de autogestão, *aquele das chamadas escolas “novas”*, isto é escolas onde se educam crianças de classe comandada, para [a classe que comanda] a direção das massas tem-se um segundo tipo de autogestão: às crianças concede-se o direito de parcialmente tomar parte na organização de sua vida e daquela direção na qual elas se formam [...].

O estudante realiza a autogestão por meio da auto-organização, que possibilita ao coletivo de estudantes a consciência de suas responsabilidades e cuidados com esse coletivo, inseridos em um grupo diversificado, incluindo estudantes de todas as idades e séries, como destaca Freitas (2013, p. 29):

Para o autor [Shulgin⁴], a aprendizagem da autogestão é uma tarefa que envolve toda uma geração, desde a mais tenra idade. Pacientemente e passo a passo, a escola deve ajudar as crianças nesta tarefa. Pelo trabalho, pelos jogos coletivos as crianças vão se envolvendo cada vez mais nas várias esferas da vida social, pedagógica e econômica, as quais vão colocando ante elas novas exigências de desenvolvimento, introduzindo-as na ampla vida social, ligando sua auto-

⁴ A leitura da obra de Shulgin (1924) chamada de Questões fundamentais da educação social mostra como Pistrak e Shugin compartilhavam várias categorias presentes nesta obra: atualidade, autogestão e trabalho. Em seu prefácio, Shulgin registra que o livro que escreve não lhe pertence, em termos das ideias fundamentais ali desenvolvidas, mas são possíveis pelo fato de ter observado e tomado parte na construção da Escola-Comuna do NarKomPros. Escreve: “uma série de anos, observando e tomando parte na construção da Escola-Comuna do NarKomPros, eu diariamente extrai essas ideias e elas, a cada dia, tornaram-se mais precisas e claras” (p.3). Acrescenta que tais ideias receberam forma acabada no trabalho do Instituto de Formação Comunista, onde foi possível realizar um balanço dos êxitos práticos da Revolução e pensar novas formas de ver as questões. “Este livrinho é o esboço de resultados de muitos trabalhos ele apenas foi escrito por mim.” E cita, entre aqueles que mais diretamente o ajudaram, M. M. Pistrak (Freitas, 2013, p. 21).



organização com os outros, com os movimentos sociais, com as associações juvenis.

A auto-organização foi um elemento pedagógico que esteve presente durante a pesquisa realizada nas escolas do campo, onde os entrevistados a mencionaram e, em alguns casos, a descreveram no cotidiano escolar.

No município de Jaguaré, a auto-organização possui destaque nas Orientações Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental das Escolas do Campo do Espírito Santo, documento produzido pelo grupo de trabalho Macrocentro Norte e Extremo Norte, onde destaca que

[...] as escolas perceberam a necessidade de incorporar a **auto-organização** de forma sistematizada à práxis pedagógica dos/as estudantes. A auto-organização já é vivenciada em muitas escolas do campo, em nosso estado, principalmente: nas atividades desenvolvidas na horta escolar, na organização do ambiente, na coordenação da semana, junto a equipe de distribuição da alimentação escolar, na participação nos Comitês/Comissões/Coletivos, na assembleia de estudantes, dentre outros (MACROCENTRO NORTE E EXTREMO NORTE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2011-2013, p. 32, grifo do autor).

Importante relembrar que as diversas práticas pedagógicas nas escolas do campo com elementos da Pedagogia da Alternância concentraram-se, inicialmente, nos anos finais do Ensino Fundamental e estenderam-se, posteriormente, para os anos iniciais, como destaca a pedagoga⁵ Esliane Cristina Gonçalves Ferreira (2015):

Então a gente esse ano, meio que orientamos para ter todo um trabalho voltado para isso, é claro que cem por cento dos professores a gente sabe que é impossível de, mesmo a gente estando na escola, a gente estar orientando sempre, tem aquele né, que deixa a desejar. Mas grande parte eles já adotam, já fazem todo um controle da auto-organização, quem ajuda a arrumar a sala, quem faz isso, quem faz aquilo, é um trabalho muito bonito que eles vêm fazendo, e que as crianças elas não vão ter tanta dificuldade no próximo ano quando forem para uma ECORM (FERREIRA, 2015).

Na rede municipal de Jaguaré, essas práticas iniciaram-se nas Escolas Comunitárias Rurais – ECORM's, com oferta exclusiva para o Ensino

⁵ FERREIRA, Esliane Cristina Gonçalves, atua como Pedagoga na Secretaria Municipal de Educação de Jaguaré-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus, 20 mar. 2015.



Fundamental II e a partir da estruturação do PROVER em 2001, que aconteceu a inserção de elementos pedagógicos da Pedagogia da Alternância nos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

Percebe-se que foi um movimento pedagógico em preparação aos estudantes dos anos iniciais para frequentarem as Escolas Comunitárias Rurais ou as Escolas Famílias Agrícolas.

A auto-organização corresponde a uma motivação para o exercício da responsabilidade pelos estudantes, como destaca a educadora⁶

Tem que se envolver. Brincou, você tem que guardar o brinquedo, tem o grupinho para arrumar os brinquedos da sala, os brinquedos de fora, para todo mundo trabalhar, [...] e desenvolve a responsabilidade, que eu falo sempre com os pais, dever de casa para mim não é para testar aluno, na minha opinião, meu objetivo é testar responsabilidade [...] aí auto-organização e a tarefa de casa para mim tem esses objetivos, desenvolver responsabilidades (ARARIBA, 2015).

Assim, esse elemento pedagógico propõe a interação entre estudantes corresponsabilizando-os por meio de um processo coletivo no desenvolvimento de ações no cotidiano escolar.

Em contrapartida, Pistrak (2011, p. 146) enfatiza que “A necessidade do coletivo infantil deriva da necessidade fundamental de inculcar nas crianças a atividade, a iniciativa coletiva, a responsabilidade correspondente a sua atividade”, onde pode-se retomar à fala da educadora que evidencia a importância das crianças se envolverem nas atividades e desenvolverem suas responsabilidades no coletivo.

Nesse sentido, Pistrak (2011) destaca que o coletivo das crianças se estruturará pelo próprio fato de existir, a auto-organização.

O Plano de Fortalecimento da Educação do Campo-PLAFEC, proposta pedagógica de São Mateus, evidencia como um dos princípios filosóficos “Estimular a auto-organização dos estudantes e educadores (as) e demais profissionais inseridos no processo educativo” (SECRETARIA MUNICIPAL DE

⁶ Ruth Vailati Fidêncio Arariba, educadora da EPM São Sebastião do Zanelato, localizada no Córrego do Mosquito, Município de Jaguaré-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus, 20 mar. 2015.



EDUCAÇÃO DE SÃO MATEUS, 2012, p. 18), o qual destaca a auto-organização como um processo que envolve toda a equipe escolar.

Durante a pesquisa, percebe-se que a auto-organização está em processo inicial nas escolas multisseriadas de Jaguaré e São Mateus, e, muitas vezes, utilizada meramente como um elemento técnico para o cumprimento de atividades, apenas para a realização de tarefas.

Mas mesmo a simples ação de cumprir tarefas é um atrativo para as crianças, como pôde ser observado durante a realização da pesquisa nas escolas, momento em que as crianças conduziram diversas atividades sem interferência do educador e as realizavam com motivação. Na “auto-organização, os próprios estudantes começam a motivar os outros estudantes”, destaca o educador de uma escola multisseriada de São Mateus, Djoni do Nascimento⁷ (2015).

Pistrak (2011, p. 146) destaca que a estruturação do coletivo infantil nas escolas precisa ser motivada e:

Se quisermos criar na escola um coletivo infantil, seremos obrigados a desenvolver esses interesses entre as crianças, inspirando-lhes interesses novos. Isto exige antes de tudo uma organização do trabalho do ensino em relação à idade das crianças. O ensino escolar, como se faz normalmente, não é agradável às crianças, não as atrai, não cria nelas uma tendência interior a se formar, sobretudo se não compreendem os objetivos desse ensino. [...] A escola só permitirá um amplo desenvolvimento e uma coesão íntima do coletivo das crianças no momento em que for o lugar (e o centro) da vida infantil, e não apenas o lugar de sua formação [...].

A auto-organização como princípio educativo possibilita o envolvimento das crianças em todas as decisões e atividades realizadas no processo ensino e aprendizagem dentro da escola, principalmente pelo fato de que a

[...] escola deve não somente formar, mas suscitar os interesses das crianças, organizá-los, ampliá-los, formulá-los e fazer deles interesses sociais. Poderíamos mesmo formular o raciocínio da seguinte forma: a escola deve transformar os interesses individuais, as emoções das crianças, em fatos

⁷ Djoni do Nascimento, educador da área de agricultura na EPM Bernadete de Lourdes Bastos, localizada na Rod. 381, Miguel Curry Carneiro, Km 29, Município de São Mateus-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus, 14 abr. 2015.



sociais, cimentando com base nisso o coletivo infantil (PISTRAK, 2011, p. 146).

Nesse sentido, a auto-organização se concretiza por meio do fazer das próprias crianças, com envolvimento de todo o coletivo escolar.

No contexto da auto-organização, Caldart (2013) referencia a experiência educacional do Instituto Josué de Castro⁸:

A experiência que desenvolvemos mostra que, sem coletivos fortes de educadores (com unidade de ação) na escola, dificilmente se avança o processo de auto-organização dos estudantes, exatamente pela força da tradição institucional noutra direção. Quando educadores agem como indivíduos, ainda que suas “intenções” possam ser as “melhores”, eles não permitem a construção ou fazem ruir a própria ideia de coletividade (CALDART et. al., 2013, p.113).

Nas escolas de Assentamentos, a auto-organização faz-se presente como um dos princípios da Pedagogia do Movimento e a vivência desse elemento pedagógico no cotidiano escolar está em um momento interessante.

Nesse contexto, a Pedagogia do Movimento aponta como um dos princípios filosóficos “A educação como um processo permanente de formação e transformação humana” e no pedagógico a “Auto-organização e criação de coletivos pedagógicos baseados no princípio da democracia”.

Durante a pesquisa realizada na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, percebe-se o processo de auto-organização em gradativa implementação e em constante reflexão. A pedagoga⁹ Maristelma Aparecida Lasaro Panni (2015, grifo nosso) destaca que:

Nós tivemos aquele planejamento inicial, foi ótimo, naquele planejamento inicial nós pensamos no coletivo todo, o que nós vamos fazer para auto-organização? Por que a gente observou que a gente estava assim, chegando num momento, como a escola já trabalha a auto-organização há vários anos, a

⁸ O Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) é uma escola de educação básica de nível médio e educação profissional que combina objetivos de escolarização, formação para o trabalho, capacitação organizativa e formação política e ideológica. Sua marca de constituição é o vínculo com o Projeto Político – Pedagógico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Tem sua sede e funcionamento atual no município de Veranópolis, Rio Grande do Sul (CALDART, et al., 2013, p. 11).

⁹ PANNI, Maristelma Aparecida Lasaro, Pedagoga da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, localizada no Assentamento Zumbi dos Palmares, Município de São Mateus-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus, 6 maio. 2015.



questão do nome do núcleo¹⁰, parece assim que nós já estávamos chegando no limite, já não tinha o que mais pensar, os educandos eles acabavam se repetindo, igual do ano passado, a gente leva eles para uma sala, cada educador acompanha, e aí lá fala assim, como é o nome do núcleo, eles ficavam repetindo vários nomes de núcleos anteriores, [...] **esse ano nós pensamos, nós temos que mudar a nossa metodologia, porque é uma escola que vem se trabalhando a auto-organização vários anos, e aí foi pensado, então vamos trabalhar com tema de estudos,** vamos pegar alguns temas para estudos, cada educador vai ficar com um tema, vai estudar um texto junto com os educandos, e através daquele texto a gente vai tirar uma palavra de ordem, um nome de um núcleo, e foi ótimo, aí nós levantamos lá, saúde, educação reforma agrária, meio ambiente, educação do campo, trabalho, juntamos vários tópicos [...] (PANNI, M. A. L., 2015).

O educador Lindomar Panni¹¹ (2015), da mesma escola, também percebe este momento de reflexão e tece suas críticas:

[...] eu acho que é um dos pontos de formação que devem ser revistos pela gente, e até mesmo para a gente fazer as reflexões, porque a auto-organização ela não pode estar simplesmente só nas tarefas, [...] a auto-organização ela começa dentro do modelo da escola do trabalho, a gente acha que a gente está abrangendo, mas a gente muitas vezes está apenas organizando atividades, eu acho que tem que ir além disso [...] (PANNI, L., 2015).

A auto-organização ainda cumpre o papel de realizar tarefas, mas, conforme a crítica e reflexão do educador, fica evidente a necessidade de ir além.

A presença da auto-organização como um elemento meramente técnico no cotidiano escolar não efetiva o coletivo infantil na escola, inviabilizando a concretização de ações que disseminem o hábito de viver e de trabalhar em coletivo.

¹⁰ **Núcleo:** nome referenciado aos grupos de estudantes na auto-organização, considerando a divisão dos espaços dos assentamentos que também recebem o nome de núcleos, que são batizados com nomes específicos à sua identificação.

¹¹ PANNI, Lindomar, Professor da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, localizada no Assentamento Zumbi dos Palmares, Município de São Mateus-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus, 6 maio. 2015.



É importante destacar que nas escolas pesquisadas, a auto-organização aparece como um elemento pedagógico do cotidiano escolar com crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como destaca Lindomar Panni (2015)

[...] a auto-organização, ela é um dos elementos do instrumento que é trabalhado na escola de assentamento, como um dos instrumentos mais importantes que tem, porque ele é o espaço onde estudante [...] desenvolve o protagonismo, o fato de uma criança de quatro anos ela coordenar um grupo, um turno todo da escola e ele ser concebido naquele espaço ali como uma autoridade diante dos outros sem precisar de usar do grito, da força como um coordenador de turno poderia estar fazendo, então isso é um avanço muito grande na educação, é algo que a gente tem que aprofundar e respeitar esse tipo de iniciativa dentro de uma escola [...] (PANNI, L., 2015).

No entanto, o educador aponta para algumas dificuldades que surgem no início de cada ano e destaca que “[...] nos anos anteriores, principalmente 2014, nós conseguimos um alinhamento muito grande e aí não só com os educandos, mas o grupo da equipe toda, então esse ano a gente está tendo um pouco de dificuldade nesse sentido [...]” (PANNI, L., 2015).

O alinhamento citado pelo educador refere-se principalmente à equipe, visto que o quadro funcional de educadores é renovado no início de cada ano letivo, o que requer uma contínua formação desse elemento pedagógico dentro da escola, principalmente no início de cada ano letivo.

Nesse contexto, Lindomar Panni (2015) destaca a importância do acompanhamento dos educadores como os atores que organizarão o espaço para a atuação do coletivo de estudantes.

O que nos chama muito a atenção em relação à isso é a primeira semana de aula, na primeira semana de aula os estudantes, eles ficam meio que perdidos procurando o núcleo deles, a referência, a simbologia e tal. Quando ele não encontra, ele começa a te perturbar, como nós vamos fazer e tal. Então ele não consegue perder essa referência, então isso está dado. Agora, eles por si só eles também não vão conseguir se auto-organizar individualmente, precisa de ter o apoio da equipe de educadores, os meninos eles são protagonistas dentro do processo, mas eles não são o autor do processo, então tem que ter esse acompanhamento (PANNI, L., 2015).



Além disso, outra dificuldade referente à implementação do coletivo de estudantes na escola foi apontada:

[...] uma das grandes dificuldades ainda é que alguns educadores não conceberam a ideia de que a auto-organização só funciona se ele estiver inserido nesse núcleo, então assim, essa questão de chegar mais cedo, está inserido no núcleo, acompanhar os educandos [...] (PANNI, M. A. L., 2015).

Nesse sentido, é importante ressaltar o papel do educador no processo da auto-organização. Os educadores como articuladores e diretamente ligados ao processo educacional, são os responsáveis em organizar o ambiente para a atuação dos estudantes, visto que “Os educandos devem aprender a resolverem [sic] sozinhos seus problemas, mesmo que os educadores entendam que suas propostas são melhores”, destaca Luedemann (2002, p. 327) no livro “Vida e Obra: a Pedagogia da Revolução, de Anton Makarenko”.

Em contrapartida, “exatamente pela força da tradição institucional noutra direção” (Caldart, 2013) os educadores podem não contribuir e até mesmo atrapalhar a efetivação de um novo processo pedagógico.

Para entendermos a atuação dos educadores no processo de auto-organização recorreremos a Pistrak, citado por Freitas (2013, p. 84), destaca que:

Como podemos ensinar a auto-organização sem permitir que os alunos corram os riscos de se auto-organizar? Sobre esta questão, Pistrak é bastante claro no texto da Escola Comuna:

Nem por um minuto nós pensamos que a criança tudo possa fazer por si mesma, que nas questões da auto direção o professor não deva jogar nenhum papel. Isto não é verdade: o professor sempre dirige o trabalho na auto-organização, ele deve a seu tempo da ajuda e conselho, ele deve discretamente dirigir pelas crianças, mas não tuteá-las exageradamente. Isto apenas prejudicará o êxito dos objetivos propostos (Pistrak¹², 1924).

A confusão prossegue:

Na assembleia geral de alunos, o educador não passa de “um dos membros, não goza de qualquer prerrogativa”. É, de certo

¹² Texto na íntegra encontra-se em: PISTRÁK, M. M. Escola – Comuna do NarKomPros. Pedagogika. Moscou, 1990. Original de 1924.



modo, o “camarada mais velho” e Pistrak considera simultaneamente como possível e desejável que ele se mantenha nesta atitude, que insista nela (p. 265).

Nesse sentido, os educadores estão inseridos nos núcleos com os estudantes, o que os possibilita atuar na implementação desse elemento pedagógico e acompanhar os estudantes, orientando-os nas situações difíceis. Pistrak (2011, p. 149) aponta sobre a posição do educador e sublinha:

É preciso encontrar a linha de comportamento justa, evitando, sem dúvida, o esmagamento da iniciativa das crianças, a imposição de dificuldade à sua organização, mas permanecendo, de outro lado, o companheiro mais velho que sabe ajudar imperceptivelmente, nos casos difíceis, e, ao mesmo tempo, orientar as tendências das crianças na boa direção. Para falar de forma mais concreta, isto quer dizer que é preciso suscitar nas crianças preocupações carregadas de sentido social, ampliá-las, desenvolvê-las, possibilitando às próprias crianças a procura das formas de realização.

O estudante Caio Nepomuceno Verdeiro¹³ exemplifica como acontece a auto-organização na escola EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares:

Aqui, é em núcleo! Cada núcleo tem uma simbologia que o coordenador que vai chamar o núcleo pra entrar pra a sala, recreio, e ida para o ônibus, chama, olha para a placa com o nome e identifica, aí chama o núcleo, aí entra pra sala, aí vai assim. O coordenador do núcleo? São as crianças, cada vez eles decidem um para ser [...] (VERDEIRO, 2015).

A auto-organização dos estudantes considera a realidade local da escola, como o assentamento é organizado em núcleos, as crianças também estão organizadas em núcleos. Os grupos de estudantes da escola passaram a ser identificados por núcleos com nomes e simbologias estruturadas pelo coletivo de estudantes de cada núcleo.

Verdeiro (2015) destaca o processo de rodízio entre coordenadores, que acontece também entre os estudantes das diversas equipes na auto-organização. O rodízio possibilita a participação de todos os estudantes nos diversos espaços de atuação dentro da auto-organização e a interação com os

¹³ Caio Nepomuceno Verdeiro, residente no Assentamento Zumbi dos Palmares, estudante da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, da participou da implementação da auto-organização na escola em 2010, período em que cursava o Pré II. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus, 6 maio. 2015.



estudantes de séries diferentes. Nessa perspectiva, Pistrak (2011, p. 169) destaca:

De fato nosso objetivo é dirigir o coletivo de crianças de forma que cada membro possa administrar, quando seja necessário, e também obedecer [...]. A candidatura dos mesmos alunos aos postos administrativos é talvez muito cômoda, mas cria pequenos “comissários” que se separam frequentemente da massa dos alunos, e seriam, mais tarde, incapazes de ocupar postos sem importância. [...] Por essa razão, consideramos indispensável: em primeiro lugar, fixar a duração das funções elegíveis [...] em segundo lugar: orientar as crianças para a renovação constante dos organismos elegíveis, dando lugar aos novos e fazendo os administradores veteranos voltar às “fileiras”.

A estudante do 5º ano da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, Ariane Alexandre dos Santos¹⁴ (2015), destaca que, após a discussão e encaminhamento do coletivo de estudantes sobre a auto-organização, os educadores organizam e estruturam o que for necessário para direcionar os estudantes:

Alí tem um cartaz assim mais ou menos assim, tem o matutino e o vespertino, tem a manhã e à tarde, [...] a gente olha o da tarde, que a gente é da tarde, aí tem várias pessoas, tipo assim como a gente do quinto ano já são os mais grandes, só que tem primeiro ano, pré II e pré I, aí a gente coordena com o do primeiro ano ou Pré II ou Pré I, aí todas as vezes a gente vai ter que participar com eles, porque vai que vai um do prezinho e um do pré II? Os dois pode não saber ler e aí não vai dar para eles fazer auto-organização, e aí sempre tem um do quinto ano para estar lá ajudando eles e falando para eles como é (SANTOS, A. A. dos, 2015).

A auto-organização acontece com estudantes de diferentes idades na condução da gestão escolar juntamente com toda a equipe escolar. Luedemann (2002, p. 327) destaca a importância disso:

[...] a mistura das diferenças, melhor para as realizações e trocas [...]. A relação entre as crianças mais novas e mais velhas auxiliaria no desenvolvimento do sentimento de proteção, de humanismo nos futuros homens e mulheres [...].

¹⁴ Ariane Alexandre dos Santos, residente no Assentamento Zumbi dos Palmares, estudante da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, da participou da implementação da auto-organização na escola em 2010, período em que cursava o Pré II. Entrevistadora concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus – ES, 6 maio. 2015.



[...] A educação da coletividade, de todas as crianças, em suas diferentes personalidades, deve tomar tanto os diferentes momentos de suas vidas, os espaços diferenciados, quanto o desenrolar do processo, não se deixando enganar pela análise de um ou de outro episódio isolado da ação dos educandos (LUEDEMANN, 2002, p. 327).

A estudante Ariane Alexandre dos Santos (2015) destaca, ainda, que gosta de participar da auto-organização:

[...] Eu gosto de participar da auto-organização, porque sem a auto-organização fazem muita bagunça, muitas coisas assim, embaralhadas, antes, antes, bem antes mesmo, só tocava um sinal que tinha, num tem? E ia todo mundo correndo e saía correndo e era uma barulheira, aí eles decidiram fazer os núcleos para ninguém se machucar e pra fazer melhores as coisas (SANTOS, A. A. dos, 2015).

Maristelma A. L. Panni (2015) enfatiza a importância da intervenção dos educadores para garantir o sucesso nos diversos momentos da auto-organização. A assembleia geral dos estudantes é um acontecimento essencial para o encaminhamento de ações no coletivo de estudantes e educadores e relata:

[...] a gente já trabalha auto-organização há anos, e a gente se esqueceu por uns minutos que nós temos educandos novatos, não passaram por formação, então é uma falha nossa, e na correria do dia a dia a gente não se atentou, e como é importante essas reuniões do coletivo, porque um traz observação, o outro trás, e a gente tenta melhorar [...] (PANNI, M. A. L., 2015).

Nessa perspectiva, a educação da coletividade infantil deve considerar as diferentes personalidades, os diferentes momentos da vida dos estudantes, os espaços diferenciados de formação, numa perspectiva de formação que considere todas as dimensões possíveis do ser humano (Luedemann, 2002).

Um ponto que merece destaque em se tratando de auto-organização, é que esse elemento pedagógico possui um sentido amplo que vai além do simples gerenciamento de tarefas como a organização da fila, entrada e saída da escola, controle do recreio, entre outras situações. Alguns professores, mas nem todos, perceberam isso e tentam vivenciar essa ação numa significação maior dentro do contexto da auto-organização.



O estudante, por meio da auto-organização, passa a interagir e propor ações referentes ao cotidiano escolar, com objetivos específicos e comuns a um coletivo. Mas, como destaca Arroyo (2014, p. 256), essa ação deve servir para:

[...] entender-se a ler a sociedade, as relações sociais e políticas e os padrões de trabalho e de lugar que os segregam. Mas também que o tempo curto que conseguirão permanecer na escola, no percurso escolar sejam tempos, espaços, percursos onde experimentam seu direito a ser tratados como humanos. Seu direito a um digno e justo viver.

Quando cada estudante decide, ele está participando e tomando conhecimento de suas responsabilidades, como destaca Freitas (2013, p. 24, grifo do autor):

[...] não se fala de uma simples mudança de conteúdo, ou de introduzir um conteúdo crítico, mas sim de uma nova “organização” para a escola, onde a *atualidade* seja fortemente vivenciada. **Importante atentar para o fato de que não está simplesmente propondo uma mera “ativação” do aluno. Não se trata de torná-lo apenas ativo no processo.** Fala-se de vivenciar a atualidade entendida como compromisso com os interesses e anseios da classe trabalhadora no processo de transição [...].

A escola possui desafios concretos de estrutura pedagógica, administrativa e física que podem e devem envolver toda a comunidade escolar, incluindo as famílias. Mas, este deve ser apenas o ponto de partida para uma reflexão que extrapole o cotidiano.

A auto-organização possibilita refletir sobre todo o sistema educativo e não tão somente do cotidiano de uma única escola, posto que, historicamente, a escola solidificou-se num formato padrão: sala de aula com fileiras, filas na entrada e saída dos ambientes escolares, educadores numa posição sempre superior ao estudante, a estrutura física que impõe a fragmentação e o poder de cada sujeito que utiliza o ambiente escolar.

Além da estrutura física padrão, existe o tempo padrão e o formato organizacional padrão. Sobre o “tempo” na educação, Luedemann (2002, p. 324) destaca que:



O tempo social da educação excede o limitado tempo do estudo, nas salas de aula, ou do trabalho, nos campos e nas oficinas. Para Makarenko, o tempo de educar contempla todos os tempos sociais, inclusive da cultura, do lazer, do descanso, até mesmo quando as crianças estão se preparando para dormir. A educação da coletividade, de todas as crianças, em suas diferentes personalidades, deve tomar tanto os diferentes momentos de suas vidas, os espaços diferenciados, quanto o desenrolar do processo, não se deixando enganar pela análise de um ou de outro episódio isolado da ação dos educandos.

O caminhar da auto-organização deve ir além da contestação da fórmula padrão. Nesse sentido, Pistrak (2011, p. 159) destaca que a auto-organização, como princípio educativo, obriga antes de tudo:

[...] a reforçar o coletivo infantil, trabalhando para que o regime escolar se torne seu próprio regime, ocupando espaço nas preocupações coletivas infantis; e mais, esse regime deve ser criado em grande medida pelas próprias crianças que, assim, sentirão e compreenderão a responsabilidade que lhes incumbe em sua aplicação. Essa medida permitirá, de um lado, ampliar o objeto da atividade exercida pelo coletivo infantil e, de outro lado, obrigar a escola a se transformar e a ampliar o regime escolar em função das preocupações do coletivo infantil.

Diante de toda a iniciativa das escolas na reconstrução de ações pedagógicas no processo educativo, percebe-se a construção, ainda que incipiente, de uma educação que aceite o ser humano por completo, na perspectiva de uma educação *omnilateral*, contemplando todas as dimensões do ser humano, como enfatiza Caldart (2013, p. 100):

[...] não tem como educar numa perspectiva omnilateral sem uma matriz formativa multilateral (que considere o conjunto das dimensões do desenvolvimento humano) e sem incluir a luta contra as formas de trabalho explorado e alienado em cada período histórico.

A auto-organização caminharia, assim, para uma educação integral do ser humano.

As crianças desde cedo podem, com a auto-organização, aprender que elas não apenas subordinam-se a determinados pilares solidificados da escola, mas influenciam ativamente no seu crescimento, desenvolvimento e mudança, sendo importante que elas compreendam porque a escola se desenvolve numa dada direção.



Nesse aspecto, Pistrak (2013, p. 125) destaca:

Somente na atividade pode a criança formar-se para ser ativa, somente na ação aprende a agir, somente na realidade, participando na criação de formas cada vez mais novas, mesmo num organismo social pequeno como a escola, aprendem a participar conscientemente [...].

Assim, a criança tornar-se-á protagonista de seu contexto escolar, como co-autora do processo formativo ao qual está inserida.

Referências

ARARIBA, Ruth Vailati Fidêncio. **Educação do Campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)**. Educadora da EPM São Sebastião do Zanelato, localizada no Córrego do Mosquito, Município de Jaguaré-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus - ES, 20 mar. 2015.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CALDART, Roseli Salete et al. **Escola em Movimento**: Instituto de Educação Josué de Castro. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CAMINI, Isabela. **Escola Itinerante: na fronteira de uma nova escola**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

DRAIBE, Sonia Miriam. As políticas sociais do regime militar brasileiro: 1964-84. In: SOARES, Gláucio Ary Dillon; D'ARAÚJO, Maria Celina (orgs). **21 anos de regime militar: balanços e perspectivas**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1994.

FERREIRA, Esliane Cristina Gonçalves. **Educação do Campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)**. Pedagoga (Secretaria Municipal de Educação) da EPM São Sebastião do Zanelato, localizada no Córrego do Mosquito, Município de Jaguaré-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus - ES, 20 mar. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 19ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de. A luta por uma pedagogia do meio: revisitando o conceito. In: PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. (Org). **A Escola-Comuna**. Tradução de Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marenich. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular: 2013. p. 09 - 98.



FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. In: CALDART, Roseli Salette et al (Orgs.). **DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 265 -272.

ITERRA. **Método Pedagógico**. Cadernos do ITERRA, Veranópolis, v. 4, n.9, dez. 2004.

LUEDEMANN, Cecília da Silveira. **Anton Makarenko vida e obra – a pedagogia na revolução**. São Paulo: Expressão Popular, 2002.

MACROCENTROS NORTE E EXTREMO NORTE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Orientações Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental das Escolas do Campo do Espírito Santo**. Produção 2011-2013. 127 p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Tradução Luis Claudio de Castro e Costa. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

MEIHY, José Carlos Sebe B; HOLANDA, Fabíola. **História Oral: como fazer, como pensar**. 2 ed.. São Paulo: Contexto, 2010.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – MST/ES. **As Diretrizes das Escolas de Assentamentos e Acampamentos da Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo**. [S.l.: s. n..2015]. (Documento em fase de aprovação).

NASCIMENTO, Djoni do. **Educação do Campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)**. Professor da EPM Bernadete de Lourdes Bastos, localizada na Rod. 381, Miguel Curry Carneiro, Km 29, Município de São Mateus-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus - ES, 14 abr. 2015.

NETO, Antonio Julio Menezes. Omnilateralidade e a Educação dos trabalhadores. In: PALUDO, Conceição. **Campo e Cidade em busca de caminhos comuns**. I SIFEDOC. Pelotas: UFPel, 2014.

PANNI, Lindomar. **Educação do Campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)**. Professor da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, localizada no Assentamento Zumbi dos Palmares, Município de São Mateus-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus - ES, 6 mai. 2015.

PANNI, Maristelma Aparecida Lasaro. **Educação do Campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)**. Pedagoga da EMEIEF Assentamento Zumbi dos



Palmares, localizada no Assentamento Zumbi dos Palmares, Município de São Mateus-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus - ES, 6 mai. 2015.

PISTRAK , M. M. (org.). **A Escola-Comuna**. Tradução de Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marenich. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução: Daniel Aarão Reis Filho. 3ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SANTOS, Ariane Alexandre dos. **Educação do Campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)**. Estudante da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, localizada no Assentamento Zumbi dos Palmares, Município de São Mateus-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus - ES, 6 maio. 2015.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO MATEUS - ES. **PLAFEC Plano de Fortalecimento da Educação do Campo**. São Mateus, ES: [s.n.], 2012. 43 p.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO MATEUS - ES. **Regimento Comum das Escolas da Rede Municipal de Ensino**. São Mateus, ES: [s.n.], Versão analisada em 2011. 54 p.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE JAGUARÉ. **PROVER Programa de Valorização da Educação Rural**. Jaguaré, ES: [s.n.], 2006. 18 p.

VERDEIRO, Caio Nepomuceno. **Educação do Campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)**. Estudante da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, localizada no Assentamento Zumbi dos Palmares, Município de São Mateus-ES. Entrevista concedida a Ozana Luzia Galvão Baldotto, São Mateus - ES, 6 mai. 2015.

Ailton Pereira Morila

ailton.morila@ufes.br

Doutor e mestre em educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Graduado em história pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). Atualmente é professor adjunto do Departamento de Educação e Ciências Humanas do Centro Universitário Norte do Espírito Santo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Pesquisador do Prometheus – Núcleo de Estudos Críticos (UFES). Professor permanente do Programa de Mestrado em Ensino na Educação Básica do CEUNES-UFES.



Ozana Luzia Galvão Baldotto

ozananv@yahoo.com.br

Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) - Centro Universitário Norte do Espírito Santo – CEUNES, Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, São Mateus-ES, Brasil; Pedagoga, na função de Gestora Pedagógica – Secretaria Municipal de Educação de São Mateus – Espírito Santo, Brasil; Pedagoga na Escola Comunitária Rural Municipal M^a Francisca Nunes Coutinho. Pesquisadora do Prometheus – Núcleo de Estudos Críticos.

64

Recebido em: 04/10/2016

Aprovado em: 07/04/2017

