

Educação, movimentos sociais e formação de professores: o projeto CUIA no contexto da reforma agrária brasileira!

Education, social movements and teachers education: the CUIA project in the context of the brazilian agrarian reform

Vilmar Bagetti¹

Fábio da Purificação de Bastos²

Resumo

O foco deste trabalho são as ações educativas do projeto CUIA¹ implementadas nos assentamentos de reforma agrária brasileira, na macrorregião sul do RS. Destacamos a inserção sócio-educacional a partir da historicidade e da formação de professores no contexto dos movimentos sociais. A meta, nesse sentido, foi implementar uma prática educacional diferenciada e construir a identidade de um trabalho colaborativo, resgatando uma vivência histórica dos professores dos assentamentos de reforma agrária. Neste sentido, são descritas algumas ações estratégicas, a partir da investigação temática, apostando na educação continuada, na escolaridade recorrente, explicitando a prática sócio-educacional dos sujeitos envolvidos no contexto da reforma agrária. A implementação tem sido balizada pelas teorias-guia, investigação-ação educacional emancipatória e educação dialógico-problematizadora, potencializando assim práticas participativas-ativas contextualizadas historicamente. Ressaltamos o papel formativo-educativo da universidade pública nos movimentos sociais e a construção da nossa prática educacional dialógico-problematizadora em sala de aula. Em termos de projeto, a meta é a escolarização recorrente² e a capacitação alfabetizadora de jovens e adultos, via investigação-ação no processo educativo, de forma colaborativa, com vista à produção da transformação cultural-escolar. Dessa forma, desenvolvemos um empreendimento educacional no escopo da formação de professores dos assentamentos de reforma agrária, consolidando uma parceria entre sujeitos universitários e integrantes dos movimentos sociais.

Palavras-chave: Formação de Professores, Investigação-ação educacional emancipatória, Educação dialógico-problematizadora.

Abstract

The focus of this work is the educational actions of the "CUIA" project implemented in the establishments of Brazilian agrarian reform, in to macro south area of RS. We highlighted the social-educational insertion starting from the history and teachers education in the context of the social movements. In this way, the goal was to implement a differentiated educational practice and to build the identity of a work in a collaborative way, rescuing an experience of the teachers' of the establishments of agrarian reform. In this sense, some strategic actions are described, starting from the thematic investigation, betting in the continuous education, in the appealing schooling, showing the social-educational practice of the subjects involved in the context of the agrarian reform. The implementation has been beacon by the theory-guide, action-research educational emancypatory and education dialogical and that problematizes powering collaborative-active practices in a historical context. We stood out the educative-

¹. Docente da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/UERGS - Mestre em Educação.

². Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Educação do CE/UFSM .

formative role of the public university in the social movements and the construction of our educational dialogical and that problematizes practice in classroom. In terms of project, the goal is the recurrent schooling and the capacity to teach reading and writing for adults and young people via action-investigation in the educational process in a collaborative way to produce the school-cultural transformation. Thus, we developed an educational enterprise in the scope of teachers' education of the establishments of agrarian reform, consolidating a partnership among university subjects and members of the social movements.

Key words: Teachers' education, Action-research educational emancypatory, Education dialogical and problematizes.

A questão educacional na luta pela terra no Brasil e no RS

O professor militante do movimento social, que estiver lendo este texto, concordará que a escola é o seu chão de fábrica. Na luta sindical ou na luta pela terra o professor vem conquistando direitos e desenvolvendo uma historicidade que precisa ser lembrada. A escola pública, em geral, nem sempre foi pública, e a escola do campo, além disso, carrega contradições próprias do meio como, por exemplo, a problemática do latifúndio e da pequena propriedade.

No Brasil Colônia e no Brasil Império, os objetivos da escola estavam desvinculados da realidade popular, evitando tratar as contradições mais profundas da ordem escravocrata. A educação e a cultura cabia reproduzir conhecimentos organizados pelos europeus.

A escola, no período republicano, foi um meio forte de organização social para os objetivos de classe dos positivistas gaúchos:

A disputa com a Igreja, no campo do ensino primário, sinalizou que o Estado não abria mão de ser o educador por excelência do trabalhador que o capitalismo necessitava para sua consolidação e pleno desenvolvimento (Corsetti & Rossato, 1988, p. 68).

Dessa forma, para os dirigentes positivistas do Rio Grande do Sul, a escola se tornou importante para o seu projeto político liberal.

Em termos de organização econômica do Rio Grande do Sul, os positivistas defendiam o trabalho como base da ordem social progressista, chegando, inclusive, a reservar as terras devolutas do Estado para a colonização minifundiária.

Contudo, à época da Segunda Grande Guerra, começa a se evidenciar duas questões cruciais ligadas a terra: o esgotamento **de** terras de mato (local de expansão da agricultura camponesa no Rio Grande do Sul), denunciando o bloqueio fundiário, e o esgotamento **das** terras agricultáveis, que se acentuou em função do bloqueio fundiário. Houve falta de terras porque não houve disponibilização das terras de campo para os colonos e a produção agropecuária colonial. O esgotamento é resultado do intensivo uso das escassas áreas disponíveis, tanto quanto da seletividade (excludente de camponeses) das tecnologias e do crédito rural (Cf. Kieling, 1999).

Aos mais pobres faltava estímulo à escolarização. Com a exclusão social vários movimentos de resistência se organizaram em nossa terra e um deles é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Excluídos do processo produtivo, foram também excluídos da escola. Organizaram-se então, no âmbito da educação informal, determinando-se em sua caminhada por uma proposta educacional semi-laica, diferenciada da educação tradicional e da educação positivista.

É fato reconhecido que os movimentos sociais do campo, ao longo da história, conquistam a terra, ocupando-a e disputando projetos com outros setores organizados da sociedade. Contudo, não estando dentro da escola pública, podem os movimentos sociais, fazer a síntese cultural-escolar necessária que trabalhadores rurais assentados necessitam?

Esta e outras questões estão na identidade e na historicidade do MST. Este se construiu nas lutas e se definiu como um movimento histórico, porque é formado por quem trabalhou na terra, o primeiro setor produtivo deste país. Inicialmente foi assessorado pelas IPES³, ligadas vinculadas à Igreja. No entanto, com as transformações sócio-econômicas aumentou a exclusão social; aumentou e gerou a aproximação com as universidades públicas, em especial as IFES e IEES⁴. Por isso, em 1997 houve um encontro do setor de Educação do MST com as universidades públicas, e em 1998 realizou-se a Conferência de Educação Básica do Campo em Luiziana, Goiás. Nesta Conferência os educadores do MST explicitaram as propostas da educação básica do campo, como uma educação *específica e diferenciada*, isto é, *alternativa*. É também uma educação que aceita o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas. Dessa forma, o projeto *Por uma Educação Básica do Campo* tem uma concepção educacional, embora não explicitada academicamente, estando firmado na historicidade dos sujeitos. São educadores e educadoras na construção do viável, ao ser humano do campo, encarando a educação como uma ferramenta para o projeto de desenvolvimento para o país.

A partir da maior concentração da renda nacional a escola pública passa a ser alternativa para a emancipação dos trabalhadores do campo ou da cidade. Torna-se fundamental tencionar a universidade pública, pois nela o ensino é público, gratuito e estatal. Não o é para os que desejam lucros com a privatização da educação escolar. Contudo, na universidade pública estão profissionais da educação mais qualificados do país. Entre eles, alguns com sua práxis elaboram teorias-guia necessárias para transformar os interesses de classe dos trabalhadores em projetos sócio-educacionais.

Entre algumas das teorias-guia do campo progressista da educação destacamos a educação dialógico-problematizadora e a investigação-ação educacional emancipatória. Nesta perspectiva é fundamental investigar e agir educacionalmente com o povo, problematizando na interface escola pública-sociedade, onde estão presentes o desemprego, as péssimas condições da escola pública e sua prática social includente. Por isso, identificar que conhecimentos são veiculados nas escolas públicas fazem parte da investigação temática e do programa de formação de professores que elaboramos e implementamos.

Por conseguinte, um projeto educacional do campo precisa assumir o compromisso de construção de propostas emancipatórias, transformando as situações problemáticas, identificadas como reprodutoras e contraditórias. Logo, um projeto político pedagógico, que assuma a democracia, a participação e a coletividade na radicalidade ontológica.

Afinal, defendemos que não basta o trabalhador ir à escola. Mas é preciso que tenha meios de ir além, participando da escola de caráter universal, pública, laica, de qualidade, de responsabilidade do Estado e gerida pela comunidade. Basicamente uma escola que se defina como operacionalizadora da formação escolar básica do cidadão (Fernandes, 1995: 231).

O que se pretende não é investigar o MST ou pessoas nele envolvidas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade. Pretende-se não dicotomizar a educação popular da educação escolar e do conhecimento educacional elaborado.

O Projeto CUIA, a investigação-ação educacional emancipatória e a educação dialógico-problematizadora

A investigação temática do projeto CUIA foi o tema de casa feito pela universidade pública de Santa Maria. Isto porque houve uma interação anterior ao início oficial do projeto CUIA entre alunos e professores universitários, técnicos do projeto LUMIAR (alunos egressos da universidade) e professores das escolas públicas dos assentamentos de reforma agrária de Hulha Negra. Dessa interação dialógica primeira foi gerado o projeto CUIA, numa parceria inédita-histórica com o MST. Definiu-se, na ocasião, a formação de professores como preocupação temática, o que implicou em assumi-la como tarefa prioritária, em parceria com os sujeitos educativos dos assentamentos envolvidos.

Nossas questões geradoras podem ser sintetizadas com os seguintes questionamentos: Como fazer na escola pública um programa de investigação-ação educacional? Como desencadear um processo educacional dialógico-problematizador? Como viver a escolaridade como um processo de emancipação? Como fazer para que a investigação educativa contribua diretamente com as práticas escolares? Como transformar o conhecimento escolar em instrumento de luta para os trabalhadores rurais que freqüentam as escolas públicas dos assentamentos de reforma agrária brasileira?

Para a educação dialógico-problematizadora as ações educativas são investigativas e abertas ao mundo. São comunicativas, dialógicas e problematizadoras. Diferente desta visão está a *cultura do silêncio*, onde é possível explicar a expulsão e exclusão escolares como evasão e a escolha de certas disciplinas ou temáticas com critério “científico”. Nós temos optado por iniciar o processo educativo, questionando a partir da realidade concreta. Partimos do código (cultura) buscando compreendê-lo, decodificá-lo (apreendê-lo).

As atitudes de opressão geram desprezo por si mesmo, onde se acredita que não se serve para nada. Nesta perspectiva os oprimidos são emocionalmente dependentes, e nestes há uma relação necessária com a cultura do silêncio. Neste sentido há uma relação de repulsa entre a sociedade dependente e a metrópole. Assim a metrópole falou durante 500 anos e a sociedade dependente escutou. Foram estes os resultados das relações sociais e da prática hegemônica pelo livro didático, principal instrumento da cultura escolar que tem produzido silêncio, conteúdos escolares fragmentados e profissionais do ensino (exclusivamente do ensino), ao invés de profissionais da educação (investigadores ativos).

Diante deste quadro pode a sociedade se transformar a partir da educação escolar? Não pelo interesse dos dominantes, que fazem do trabalho escolar, inclusive

o financiado pelo Estado, mais valia. Mas pela resistência e não aceitação dos oprimidos, organizando na escola pública o saber necessário e indispensável aos trabalhadores. Neste sentido, defendemos o caráter problematizador das práticas pedagógicas, com intencionalidade transformadora e fundamento dialógico (GRABAUSKA e DE BASTOS, 1999).

Estas práticas educacionais são construídas a partir da investigação temática, descodificando as situações-problema concretas, não dicotomizando o conhecimento popular do conhecimento elaborado. Assim, não existem temáticas acabadas como receitas prontas oriundas de laboratórios, mas investigações temáticas e teorias-guia apropriadas para construir a prática e sua necessária teorização. Dessa forma, a prática social necessária está na identidade dos trabalhadores e na sua historicidade.

Os encontros educacionais do Projeto CUIA

Do projeto CUIA descrevemos quatro capacitações, onde foi possível viabilizar a prática educacional dialógico-problematizadora e utilizar os procedimentos da investigação-ação educacional emancipatória. As atividades escolares recorrentes e capacitadoras de alfabetização foram pautadas por três momentos pedagógicos, sistematizados por Delizoicov e Angotti (1990): problematização inicial, organização do conhecimento e aplicação do conhecimento. No primeiro momento foram apresentadas questões para que os envolvidos expressassem as suas opiniões sobre determinado assunto, que aprendeu na escola ou fora dela. Isso foi permitindo a tomada de posição e possibilitando a necessidade de adquirir novos conhecimentos. No segundo momento, foram desenvolvidos definições, conceitos e relações, programados pela equipe da universidade, a partir dos conhecimentos cientificamente organizados e historicamente construídos pela humanidade. No terceiro momento desafiou-se a utilização do conhecimento, atuando em sua realidade local.

A equipe da UFSM tem sido balizada pelo procedimento metodológico da espiral cíclica e auto-reflexiva da investigação-ação no campo educacional. O quadro abaixo esquematiza este procedimento cíclico-espiralado, relacionando-o com os escopos dos discursos e âmbitos individual e coletivo.

Discurso Reconstutivo e Construtivo	
Entre participantes coletivamente	4) Reflexão 1) Planejamento
No contexto social individualmente	3) Observação 2) Ação

É dessa forma, que fizemos a reflexão de nossas ações como forma de aprendizagem na prática. Refletimos olhando para o planejamento elaborado. Assumimos os mesmos coletivamente, tendo presente as dificuldades e os desafios. Neste contexto espiralado de ação-reflexão-ação implementamos os encontros educacionais do Projeto CUIA. Por exemplo, a temática "Encanto e desencanto dos

professores” contemplada no segundo encontro pelas equipes da UFSM e UPF que inicialmente problematizaram “por que o desencanto dos professores hoje?” As respostas apontaram para os problemas da realidade vivida pelos professores: a) A situação está ruim, b) existe manipulação dos professores, c) é grande o descontentamento, d) o governo não incentiva a qualidade, e) o CPERS/SINDICATO fala nas caminhadas do MST, mas não caminha, f) a realidade agrícola é tratada com menosprezo e falta uma política agrícola.

No segundo momento pedagógico foi trabalhada a questão do desencanto e da luta problematizando: “por que se perdem companheiros e por que se participa da luta?” Os monitores e coordenadores locais do MST participaram ativamente da discussão e sinalizaram para o desencanto da classe trabalhadora assalariada com as condições de trabalho e a perda de vista da escola pública como possibilidade de uma vida melhor. Mas, “a gente não se forma no pré, no ensino fundamental, no ensino médio, na graduação, ou na pós-graduação; pois, há uma continuidade formativa em toda a nossa vida”, concluímos. Por isso, não foi difícil defender a escolaridade em nossas vidas e concluir que abrir mão da escola é desencantar-se. Contudo, o destaque ficou por conta da articulação educação e movimentos sociais, em especial a educação pública e o MST.

Outra temática, iniciada em Herval e que teve seqüência em outros encontros, foi a *alfabetização técnica em eletricidade*. Foi possível decodificar a questão “mágica” da eletricidade, a partir do questionamento: você tem medo de mexer com eletricidade? Ficou evidenciada pelas perguntas e pelos interesses dos envolvidos a necessidade e a vontade de sair da dependência cognitiva. Assim, houve interesse em participar de projetos e planejamentos, pois os mesmos permitiriam sair da questão mágica, resolver problemas concretos e aproximar-se da vivência da emancipação.

No projeto CUIA foi possível implementar a alfabetização técnico-científica como atividade de alfabetização multidisciplinar fundamentada nos três momentos pedagógicos, visando otimizar o processo produtivo, pelo domínio das questões técnico-científicas e acoplando formação escolar e política. Não foi possível dicotomizar alfabetização escolar da técnico-científica e da formação de professores. Foram determinantes para essa compreensão os recortes temáticos versando sobre políticas agrárias na macrorregião sul do Estado desenvolvidas pelas equipes da UFSM e UFPel. Nestes estão alguns elementos históricos necessários aos trabalhadores rurais, sendo um deles a busca de identidade, pois o nosso valor está naquilo que a gente faz. Concluiu-se que cabem à escola pública desvelar as relações de produção ocultas pelas classes dirigentes, e assim apontamos para um projeto de escola pública dos trabalhadores do campo e da cidade, sem dicotomias.

Dando continuidade aos encontros educacionais do Projeto CUIA, as equipes da UFSM e UFPel⁵ desenvolveram o tema: *Questões agrária e conhecimento escolar*. Na ocasião foi desenvolvida a seguinte problematização inicial: quais conteúdos escolares são trabalhados nas escolas públicas de nossos filhos? O debate sobre esta questão fez os monitores observarem a realidade escolar concreta dos assentamentos, a historicidade e os seus projetos político-pedagógicos. Dois projetos emergiram, sendo um das elites, e outro das classes populares. Neste sentido, enfatizamos que há *uma idéia da situação, um oposto e um projeto a construir*. O oposto é o latifúndio e o ponto de luta do trabalhador é a prática do trabalho. O ponto de partida é a prática social política, que pode ser desenvolvida na escola pública. Na

seqüência, os envolvidos apontaram para a necessidade da apropriação do espaço escolar a fim de estudar e trabalhar as suas necessidades/ problemas.

Além destas, foram desenvolvidas as etapas das escolarizações recorrentes, sempre pautadas pelas teorias-guia do que-fazer colaborativo já mencionadas e explicitadas. Em Hulha Negra, por exemplo, foi implementada uma aula de História para o nível do ensino fundamental. Nesta problematizamos: Em qual modelo de desenvolvimento a agricultura do MST está baseada? As respostas foram: plantação de feijão e milho, sementes, leite e pecuária, hortaliças, suínos e também a agricultura familiar. Na organização do conhecimento implementamos exercícios acadêmicos de compreensão e concluímos ser fundamental a justiça social para organizar a agricultura familiar, modelo de desenvolvimento da agricultura do MST. Resolvemos, ainda, os temas de casa do encontro anterior, cujo foco era relação entre escolarização, vida cotidiana e conhecimento escolar.

No período noturno sempre elaboramos os planejamentos de alfabetização. A regional de Santana do Livramento, por exemplo, planejou uma atividade com o tema prestação, problematizando: Você tem prestação a pagar? Por quê? [20]⁶ Na organização do conhecimento enfatizaram o significado de compra, venda, pagamento à vista ou parcelado, mercadoria, dinheiro, nota promissória, juros e inflação [30]. Na aplicação do conhecimento sugeriram a questão: Uma bateadeira custa à vista R\$ 59,00; comprei em uma entrada de R\$ 20,00 mais três parcelas de R\$ 18,00; quanto pagarei de juros? Qual o valor da bateadeira? Qual o preço pago? O que compensa mais? [15].

A experiência descrita, faz parte de um projeto aprovado no âmbito do PRONERA, a favor da melhoria das condições de vida dos assentados da reforma agrária. Os pressupostos teórico-metodológicos, são coerentes com a educação popular e, fazem parte de um projeto integrado de investigação-ação educacional emancipatória. Com discursos, construtivos e reconstrutivos entre os participantes, coletivamente na reflexão e ação e no contexto social individualmente, na observação e na ação, fortalecemos a escolarização recorrente. Dessa forma, não agimos de forma fragmentada e/ou isolada, mas atuamos reconhecendo as vivências pessoais dos participantes. Resumindo, realizamos a investigação temática e formamos um grupo colaborativo para produção da redução dos temas geradores do processo educacional.

Assim, crescemos no embate dialógico-problematizador como investigadores ativos. Fortalecemos a qualificação profissional, quando planejamos, implementamos e avaliamos o processo de forma colaborativa.

Temos colaborado com a educação, movimentos sociais e reforma agrária?

Na totalidade foi possível agir colaborativamente e aproximar investigação e ação educacionais. Nossas ações possibilitaram avançar significativamente, não sem conflitos e problemas. Assim, foi desenvolvida no segundo encontro educacional do Projeto CUIA uma atividade versando sobre cadeia alimentar. Identificamos os elos da cadeia alimentar, a ordem dos consumidores, a teia da vida, o que representa a queda na cadeia, e para que servem os alimentos. Esse e outros encontros não ficaram isolados, mas fizeram parte do programa de alfabetização técnico-científico, apontando para a organização de nossas vidas ao questionar os problemas do cotidiano e a vida na sociedade. Foram aprendizados da prática, que apontaram para uma

melhoria nas condições de vida, e produziram com certeza um processo concreto de transformações. Estes também foram pautados nas escolarizações recorrentes, onde sempre se colocou um problema concreto, como por exemplo em língua portuguesa, é mais difícil duas pessoas se comunicarem por escrito ou falando? As respostas apontaram as deficiências da escrita e estimularam a confecção dos exercícios para melhorar a comunicação. Na seqüência foram desenvolvidos os conhecimentos apreendidos com os temas de casa e planejamentos de alfabetização, sempre por escrito. Dessa forma, atacamos o *rascunho mental* e a resistência pela cultura do silêncio, valorizando a cultura escrita na conduta educativa dos sujeitos envolvidos.

No entanto, como qualificar a reforma agrária com um projeto educacional escolar assumido por todos? Contudo, o desafio ficou para os movimentos sociais avançar na escolaridade, investindo na própria formação escolar, qualificando a reforma agrária pela educação formal. Acreditamos que só vivemos a emancipação quando desenvolvemos a capacidade de decisão pessoal e a cidadania-ativa. Esta se torna viável-possível quando assumimos em nossa prática cotidiana a luta contra a opressão cultural e a pobreza.

A exigência existencial aponta para uma nova ordem com justiça social. Que com certeza, serão diferentes dos valores impregnados pela sociedade opressora, castradora de possibilidades de um sujeito com potencialidades de ser mais. Por isso, a partir do projeto CUIA a formação de professores dos assentamentos de reforma agrária brasileira e dos alunos universitários tornou-se uma realidade concreta, pois aí iniciamos um processo educacional colaborativo e reflexivo-ativo. Valorizamos os conhecimentos de nossas práticas e isto esboçará o caminho da emancipação, como viável-possível (Freire, 1997).

Referências Bibliográficas

ABEG, I., DE BASTOS, F. P., FÊRRER *Investigação-Ação nas Escolas Públicas dos Assentamentos de Reforma Agrária*, in: V Escola de Verão de Investigação-Ação Educacional, UFSM/CE/PPGE/MEN, Santa Maria, RS, 1999.

CORSSETTI, B & ROSSATTO, R., *Controle e Ufanismo – A Escola Pública no Rio Grande do Sul (1889-1930)*, in: Revista “Educação” v. 23 – no. 1 – 1998.

DE BASTOS et all, *Colaborando ativamente com a educação pública e a reforma agrária* – in: Atas do II SPERS, CURITIBA, Agosto, 1999.

DE BASTOS, F. da P. et all. *A interação dialógica a partir da realidade concreta na educação infantil e no ensino fundamental*. In: Cadernos de Resumo do Congresso Internacional de Educação: Paulo Freire, ética, utopia e educação, p.15. Unisinos, São Leopoldo, RS, 1998.

DE BASTOS, F. da P. *Pesquisa-Ação Emancipatória e Prática Educacional Dialógica em Ciências Naturais. Tese de Doutorado*, São Paulo: USP/FE/PPGE, SP, 1995.

DELIZOICOV, D. N. ANGOTTI, J.A.P.E. *Metodologia do Ensino de Ciências*. São Paulo, Cortez, 1990.

FERNANDES, F. *Em Busca do Socialismo – últimos escritos & outros textos* – São Paulo: Xamã VM Editora e Gráfica Ltda, 1995.

FREIRE, P, *Pedagogia do Oprimido*, 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P., *Conscientização – Teoria e Prática da Libertação – Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire*: 3. Ed – São Paulo: Moraes, 1980.

FUNDEP. *Coragem de Educar: uma proposta de educação popular para o meio rural*. Petrópolis: Vozes, 1994.

GRABAUSKA, C. J. *Investigação-Ação Educacional e Formação dos profissionais da Educação: redimensionando as atividades curriculares em ciências naturais no curso de pedagogia*. Tese de doutorado. Santa Maria: PPGE/CE/UFSM, 1999.

GRABAUSKA, C.J., DE BASTOS, F. P.. *Investigação-ação na formação dos profissionais da educação: redimensionando as atividades curriculares de ciências naturais no curso de Pedagogia*. Educação, UFSM, vol.24, no.2, p. 41- 50, 1999.

INCRA. *PRONERA. Manual de Operações*. MEPF/INCRA, Brasília, 1998.

KEMMIS, S. e McTAGGART, R. *Como Planificar La Investigación-ación*. Barcelona, Editorial Laertks, 1988.

KIELING, J. F, PEDROSO, E. F., ZANATTA, L. M. M. MONTEIRO, L.S.P., KIELING, J. F., PEDROSO, E.F., ZANATTA, L.M.M.. *História do Brasil II: sociedade, economia e política; textos de apoio para o ensino de História*. Pelotas: EDUPPel, 1999.

KIELING, J. F. *Expansão da Agropecuária Sul-Riograndense, 1580-1980*. Pelotas, Editora e Gráfica da UFPel, 1999.

KIELING, J.F.. *Referências Básicas para abordagem da realidade rural*. UFPel, 1999.

KOLLING, E.J., et al. *Por uma educação básica do campo*. Brasília, PERES Gráfica e Editora 1999.

MST. *Como fazemos a Escola de Educação Fundamental*. In: Caderno de Educação no. 9, Porto Alegre, 1999. In:

Educação, movimentos sociais e formação de professores: o projeto

CUIA no contexto da reforma agrária brasileira

Vilmar Bagetti e Fábio da Purificação de Bastos

Notas

1 Construindo a Unificação entre Investigação e Ação educacionais (projeto financiado pelo INCRA no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA).

2 Escolarização recorrente é a denominação internacional para a oportunidade de acesso à escolaridade, aos que saíram precocemente do sistema escolar (na maioria da vezes via processo de exclusão sócio-educacional).

3 Instituições Privadas de Ensino Superior.

4 Instituições Federais e Estaduais de Ensino Superior.

5 Universidade Federal de Pelotas.

6 Vinte é o tempo em minutos, do momento pedagógico durante uma aula.

Correspondência

Vilmar Bagetti - Rua: Ernesto Becker n° 293 - Bairro Rosário - Cep: 97010-140 - Santa Maria/RS.

Fábio da Purificação de Bastos - Rua Dois, n° 55/302, Loteamento Behr, Bairro Camobi - Cep:97105-440 - Santa Maria/RS. E-mail:fbastos@ce.ufsm.br

Recebido em fevereiro de 2004

Aprovado em março de 2004