



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES


ALDENOR JOVINO DOS SANTOS

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA DO CAMPO: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS NA ESCOLA PE. JOSÉ DE ANCHIETA NO MUNICÍPIO DE
EQUADOR-RN

PATOS – PB

2014

ALDENOR JOVINO DOS SANTOS



**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA DO CAMPO: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS NA ESCOLA PE. JOSÉ DE ANCHIETA NO MUNICÍPIO DE
EQUADOR-RN**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora

Prof. M.S.: Eunice Ferreira Carvalho

Patos/PB

2014

UEPB - SIB - Setorial - Campus VII

S237p Santos, Aldenor Jovino dos
Práticas pedagógicas na escola do campo: desafios e perspectivas na Escola Pe. José de Anchieta no Município de Equador – RN [manuscrito] / Aldenor Jovino dos Santos. – 2014. 48 p..

Digitado.
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Prática Pedag. Interdisciplinares) – Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, Universidade Estadual da Paraíba, 2014.
“Orientação: Profa. Ma. Eunice Ferreira Carvalho, CCEA”.

1. Prática pedagógica. 2. Educação do campo. 3. Escola Pe. José de Anchieta. I. Título.

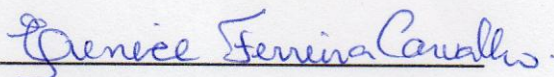
21. ed. CDD 370.11

ALDENOR JOVINO DOS SANTOS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA DO CAMPO: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS NA ESCOLA PE. JOSÉ DE ANCHIETA NO MUNICÍPIO DE
EQUADOR-RN**

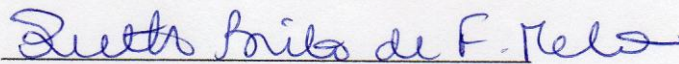
Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em 06/12/2014.



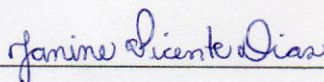
Prof^a Ms. Eunice Ferreira Carvalho/UEPB

Orientadora



Prof^a Ms. Ruth Brito de Figueiredo Melo/UEPB

Examinadora



Prof^a Ms. Janine Vicente Dias/UEPB

Examinadora

DEDICATÓRIA

A minha família, em especial, esposa, filha, meus pais e a todos que estiveram perto de mim quando mais precisei, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, a Deus por todos os benefícios que me tens concedido e pela força para iniciar e concluir esse curso de especialização, e pela certeza de que Ele está sempre ao meu lado.

A minha esposa, Suerda Nóbrega da Silva que me apoia em todos os trabalhos na caminhada pela formação profissional.

Com carinho aos meus pais. Vós sois os responsáveis pelo início de tudo. Sou grato em especial por terem sido meu primeiro mestre na ciência do viver.

A Eunice Ferreira Carvalho pela orientação deste trabalho com dedicação e competência.

Aos meus colegas, professores, amigos e minha família, em especial a minha filha agradeço pelas alegrias que tivemos juntos e, sobretudo, pelas nossas dificuldades, com elas aprendemos a fazer das fraquezas uma força, enfrentando os obstáculos, durante esse curso.

A todos aqueles que contribuíram de forma singular para mais um passo em minha vida os meus sinceros agradecimentos.

Que os vossos esforços desafiem as impossibilidades,
lembrai-vos de que as grandes coisas do homem foram
conquistadas do que parecia impossível.

Charles Chaplin

RESUMO

A educação do campo, antes nomeada de educação rural, consiste em uma das demandas de mobilização/pressão dos movimentos sociais por uma política educacional voltada às comunidades camponesas. Dessa forma, o presente trabalho visa descrever a prática pedagógica no contexto da escola do campo, Pe. José de Anchieta no município de Equador-RN, tendo como cenário seus aspectos teóricos e práticos nessa relação que se constrói entre professor-aluno no processo de ensinar-aprender. Para obtenção dos dados, optou-se pela coleta de dados, através de entrevistas com professores e diretor da escola citada. Constatou-se, através dos resultados, que os professores não aplicam os princípios estabelecidos na educação do campo, e os mesmos anseiam por uma formação continuada nessa área. Por fim, mostra as dificuldades enfrentadas pelos professores em seu dia-a-dia, enfocando suas limitações e possibilidades do exercício profissional nesse contexto.

Palavras-chave: prática pedagógica. educação do campo. escola Pe. José de Anchieta- Equador/RN.

ABSTRACT

The field education, rural education before appointed, consisting of one of the demands of mobilization / pressure of social movements by an educational policy aimed at rural communities. Thus, this paper aims to describe the pedagogical practice in the context of the field school, Pe. José de Anchieta in the city of Equador-RN, It having as backdrop of its theoretical and practical aspects of this relationship that builds between teacher and student in the process teaching-learning. To obtain data, It was chosen to collect data through interviews with teachers and school director cited. It was found from the results that teachers do not apply the principles in the education field, and they yearn for continued training in this area. Finally, shows the difficulties faced by teachers in their day-to-day, focusing on their limitations and possibilities of professional practice in this context.

Keywords: pedagogical practice.field education. school Pe. José de Anchieta-Ecuador/RN.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1	45
Figura 2	45
Figura 3	46
Figura 4	46
Figura 5	47
Figura 6	47
Figura 7	48

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I - TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	14
1.1 ORIGEM, CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	19
1.2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A BASE LEGAL.....	23
CAPÍTULO II - CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	26
2.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE EQUADOR/RN	26
2.2 A EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE EQUADOR/RN.....	26
2.3 PERFIL DA ESCOLA PE. JOSÉ DE ANCHIETA	29
2.3.1 Contexto da escola e a Comunidade	31
CAPÍTULO III - ASPECTOS METODOLÓGICOS	33
CAPÍTULO IV - A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE EQUADOR/RN	34
4.1 PERFIL DO DIRETOR E PROFESSORES	34
4.2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA.....	34
4.3 DIFICULDADES E DESAFIOS DA PRÁTICA	39
CONCLUSÕES	40
BIBLIOGRAFIA	41
ANEXOS	45

INTRODUÇÃO

A educação é concebida numa visão democrática e baseia-se em uma prática com direitos e deveres iguais para educadores e educandos, ou seja, uma participação mútua, afim de que possam refletir socializar e questionar a realidade, a qual deverá acompanhar as constantes transformações da sociedade. Sendo, portanto, o professor fundamental nesse processo. (FREIRE, 1980)

No entanto, considera-se que essas dificuldades são mais graves na zona rural, pois, muitas vezes, os profissionais que lá atuam não têm ao menos uma formação que seja direcionada para o homem do campo, ou não conseguem aplicar os princípios que norteiam a educação do campo, falhando assim em suas práticas pedagógicas em sala de aula, ou seja, desenvolvendo aulas que, geralmente, se distancia da realidade do campo.

Além disso, as escolas do campo normalmente são compostas de apenas uma sala de aula com uma estrutura precária, sem iluminação adequada, faltando carteiras e outros materiais, tendo que se realizar um trabalho de sala multisseriada, com mistura de idades e de conteúdos.

Os currículos geralmente não são interessantes, não atraem os estudantes, pois fogem à realidade de suas vidas e não adianta imprimir a cultura da cidade aos mesmos. Pelo contrário, esses devem ser adaptados à realidade local, valorizando aquilo que faz parte da vida dos alunos e de suas famílias.

Sabendo disso, despertou o interesse em fazer uma reflexão sobre a temática uma vez que, no Brasil, de modo geral, é comum se deparar com professores que se queixam da dificuldade que eles encontram em aplicar suas práticas pedagógicas em sala de aula.

No Rio Grande do Norte no Município de Equador/RN na escola Pe. José de Anchieta localizada na zona rural esse contexto não é diferente. Dentro desse contexto questiona-se: qual educação está sendo oferecida no meio rural e qual a concepção de educação está presente nessa oferta?

A importância da pesquisa proposta surgiu da necessidade de possibilitar que sejam elencados elementos que permitam subsidiar e aprofundar as discussões, concepções e estudo, sobre as diferentes questões relacionadas à prática pedagógica; possibilitar que se relacione a prática pedagógica na escola Pe. José de Anchieta/RN com os princípios da educação do campo.

Esta pesquisa possibilitará também compreender melhor a escola Pe. José de Anchieta/RN em todos os seus aspectos: seus movimentos, seus problemas e dificuldades e

acompanhar todas essas mudanças que estão acontecendo no campo, pois, sabe-se que um dos fatores que mais influem na qualidade do ensino é a qualificação da prática pedagógica, principalmente quando se refere ao ensino de crianças da escola do campo, uma vez que são “consideradas” atrasadas, desmotivadas e sem nenhuma autoestima.

Sabendo-se disso levantou-se a seguinte problematização: até que ponto a prática do professor pode contribuir para a formação dessas crianças de forma que possa desmistificar todos esses rótulos pejorativos colocados nelas possibilitando uma conscientização de seus direitos e deveres enquanto cidadãos do campo com suas respectivas culturas?

Além disso, há uma extrema necessidade por parte de todos de reconhecer que o campo é mais do que um lugar de produção, é um espaço de cultura e de vida, onde é possível sim criar possibilidades, não se pode mais aceitar que um espaço onde vivem diversos sujeitos (agricultores, assentados, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, etc..) que produzem conhecimentos não sejam considerados, a Escola do campo deve principalmente valorizar esses saberes empíricos e tomá-los como ponto inicial de suas práticas pedagógicas.

Porém, percebe-se que o contexto social apresenta-se recortado por situações desiguais, deixando assim, uma acentuada parcela da população fora da escola, instituição social considerada responsável pela transmissão do conhecimento sistematizado; em especial, alunos do campo, que por apresentarem situações diferenciadas de vida necessitam ser olhados com mais atenção, de maneira que possam ser incluídos no processo educativo.

Para o processo ensino aprendizagem destinado a essa clientela deve ser considerado objeto de amplas reflexões no sentido de apresentar alternativas que favoreçam sua participação plena no processo de ensino aprendizagem, levando esses sujeitos, a tornarem-se sujeitos ativos e construtores do seu conhecimento.

Nesse contexto, o objetivo geral deste trabalho é mostrar a prática pedagógica na escola do campo no município de Equador/RN. De forma específica, visa relacionar a prática pedagógica da escola Pe. José de Anchieta com os princípios da educação do campo e identificar as dificuldades encontradas na prática pedagógica vigente na referida escola.

Para melhor fundamentar esse trabalho buscou-se para dialogar os teóricos que contribuem no desenvolvimento da escola do campo além de Freire, Gadotti - Schwendler, Pinheiro, entre outros que serviram de suporte para este trabalho, que se encontra estruturalmente dividido em quatro capítulos.

Segunda parte discorre comentários sobre a História da Educação no Brasil, esse ponto tem a finalidade de mostrar toda essa trajetória e convidar os professores a aprofundar seus conhecimentos sobre como ocorreu a História da Educação. Ainda nesse capítulo, segue-se falando da Origem da educação do campo e suas contribuições para as crianças do espaço rural.

Discute-se também os principais aspectos que dão suporte legal à educação do campo, a função dessa modalidade de ensino, especificando suas características. Em seguida, apresenta-se a metodologia de pesquisa qualitativa que possibilitou um aprofundamento maior do tema em questão. Prosseguindo apresenta-se a caracterização do município de Equador/RN, como também a história do município de Equador/RN e as características da educação do campo na escola campo de pesquisa. Continuando, descreve-se a análise de dados, que serviu de base para a obtenção das respostas para essa pesquisa. O próximo ponto versará sobre as considerações finais e as referências que serviram de base na fundamentação deste trabalho que foi fruto de muitos estudos, pesquisas, desafios e, sobretudo inúmeras reflexões para que se chegasse à concretização do mesmo.

CAPÍTULO I

TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Segundo os estudiosos da História da Educação Brasileira, ela não é uma história difícil de ser estudada e compreendida. Esta evolui em rupturas marcantes e fáceis de serem observadas. “A primeira grande ruptura travou-se com a chegada mesmo dos portugueses ao território do Novo Mundo”. Não podemos deixar de reconhecer que os portugueses trouxeram um padrão de educação próprio da Europa, o que não quer dizer que as populações que por aqui viviam já não possuíam características próprias de se fazer educação. E convém ressaltar que a educação que se praticava entre as populações indígenas não tinha as marcas repressivas do modelo educacional europeu.

Nesse sentido, a educação não é um fenômeno neutro, mas sofre os efeitos da ideologia, por estar de fato envolvida na política. Os estudos sobre a história da educação enfrentam as mesmas dificuldades que os já mencionados sobre a história geral, com agravante de que os trabalhos no campo específicos da pedagogia são recentes e bastantes escassos.

Segundo Aranha (1996, p.50) Quando o primeiro governador-geral, Tomé de Sousa, chega ao Brasil em 1549, vem acompanhado por diversos jesuítas encabeçados por Manuel da Nóbrega. Apenas 15 dias depois, os missionários já fazem funcionar, na recém-fundada cidade de Salvador, uma escola “de ler e escrever”. É o início do processo de criação de escolas elementares, secundárias, seminários e missões, espalhados pelo Brasil. A educação oferecida por esses padres, baseava-se na evangelização que por trás transparecia uma forma vinculada a um verdadeiro estado de colonização.

A autora ainda diz que nesse período colonial a educação ficou praticamente a cargo dos jesuítas e como eram eles que formavam os bacharéis e letrados tanto na metrópole quanto na colônia, tornaram-se hegemônicos na formação da cultura e da política. Apesar de expulsos do território brasileiro, os jesuítas continuaram com poder na formação durante o Império e Primeira República.

Todo plano de instrução era consubstanciado no rato stodiorum, cujo ideal era a formação do homem universal, humanista e cristão. Já o período situado entre 1930 a 1945 é marcado pelo equilíbrio entre as influências da concepção humanista tradicional onde o papel da escola é transmitir e informar.

A partir de 1946, com a abertura e a elaboração da constituição de 46, a união foi incumbida de elaborar a lei de diretrizes e bases da educação, mas o plano só viria com a LDB em 61.

O ensino no Brasil, no século XVII, não apresenta grandes diferenças com o do século anterior. O monopólio jesuítico na educação mantém uma escola conservadora, alheia à revolução intelectual representada pelo racionalismo cartesiano, pelo renascimento cartesiano e pelo renascimento científico. O ensino rejeita as ciências físicas ou naturais, bem como a técnica ou as artes, visando apenas à formação humanística, centrada no latim, nos clássicos e na religião, com ênfase no grau médio. (idem)

No final da década de 1950 até meados dos anos 1960, o empenho do governo em democratizar o ensino que era alimentado por motivações políticas populistas, o que trouxe uma significativa mobilização na educação do campo. No final da década de 1960, a Educação tomou novos rumos por meio de diversos movimentos de natureza política, social e cultural, de mobilização e conscientização das massas populares. (ibidem)

Ferreira e Brandão (2011) Ao adentrarmos a década de 1960, a educação entrou em processo de universalização para atender as novas necessidades da economia em curso. As escolas, agora escolas públicas, também destinadas aos pobres, à classe trabalhadora, passaram a ter como finalidade, a formação de técnicos para a indústria. A partir desta década, muitas escolas situadas nas áreas rurais começaram a ser desativadas, ficando seus prédios abandonados. Na prática, a escola no Brasil historicamente produziu um quadro de exclusão das camadas baixas da sociedade. De acordo com Castro, além de a escola da segunda metade do século XX ser excludente,

[...] não se tornou uma instituição democrática. Ela não é acessível a todas as classes sociais [...]. Exige, portanto, que eles (os alunos) percebam o sentido de suas atividades e respondam a suas demandas [...] demonstra que é uma instituição burguesa, pois opera um modelo elitista ajustado apenas à realidade das classes privilegiadas (2003, p. 29).

Os alunos oriundos das camadas economicamente menos abastadas, ao chegarem aos centros urbanos não se identificavam com a escola, a educação, seus conteúdos e finalidades, pois a diferença entre vivência, prática e o conteúdo estudado pelas escolas urbanas eram distantes de suas origens camponesas. Esta dicotomia entre a escola e os alunos conduziu muitos alunos a abandonarem as escolas. (idem.)

O ensino no perímetro urbano foi intensificado e milhares de construções na zona rural, antes educacionais, tornam-se inutilizadas, obsoletas, levando a educação na zona rural a ficar à mercê de sua própria “sorte”. Para se ter uma ideia, na metade do século

XX, o governo brasileiro autorizou a criação dos colégios agrícolas. De acordo com a Constituição Federal de 1946, artigo 168, “[...] empresas industriais, comerciais e agrícolas [...] são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes [...]”.

Os colégios criados foram instituições dentro das grandes propriedades rurais com objetivos de produzir uma mão de obra técnica e especializada de atendimento aos produtores rurais que se utilizavam do trabalho barato/gratuito dos estudantes para se enriquecerem. Na prática, ocorreu exploração da mão de obra de estudantes na produção agrícola, acobertados pela Constituição, pelo Estado e por outras formas legais. Se em pleno início do século XXI, com toda evolução nos transportes, o alunos das zonas rurais sofrem para chegar às escolas e estudar, imaginemos o transtorno e sofrimento nas décadas anteriores. (idem op. cit.) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4024, de 1961, por exemplo, no Título III, art. 32, previa que:

Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a frequência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades (BRASIL, 1961).

Entretanto, diz Monteiro (2012, p.87) que:

O que foi proposto na legislação não efetivou na prática, pois as escolas continuaram mantendo o mesmo currículo anteriormente utilizado. No caso das escolas rurais, a sua estruturação foi delegada aos municípios, porém, tendo em vista a falta de recursos humanos e financeiros, essa educação foi marginalizada.

A preocupação na época não era de que a educação fosse para todos e de que os camponeses fossem atendidos no direito à educação. O desenvolvimento industrial era o “carro chefe”, apontando diretrizes às escolas primárias em propriedades rurais que seriam aproveitadas posteriormente nas indústrias instaladas nas cidades.

A continuidade das políticas fica evidenciada com a promulgação do Estatuto da Terra, Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, regulando os direitos e obrigações concernentes aos bens imóveis rurais. O Estatuto teve como objetivo promover e executar as políticas agrícolas e a reforma agrária ao modo do Estado militar recém-instalado, impedindo mudanças sociais e políticas no Brasil. (idem).

Através das teorias estudadas na década de 1960, começam a surgir atores importantes na construção da educação do campo: Monteiro (2012, p.87) aponta os principais e que mais se destacaram nessa reorganização dessa educação do campo.

São os movimentos sociais organizados, tais como o Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), os sindicatos, as Federações de Trabalhadores e a confederação dos Trabalhadores da agricultura (Contag), o trabalho das ligas camponesas e a ação pastoral de bispos da Igreja Católica, os Centros Populares de Cultura (CPC) e, mais tarde, o Movimento de Educação de base (MEB) e os Círculos de Cultura Popular de Paulo Freire.

Ainda segundo a mesma autora, ela afirma que, não só o surgimento desses centros e movimentos, como também o grande investimento na educação sindical, com o objetivo de orientar os dirigentes e lideranças rurais para o trabalho organizativo nos sindicatos e para as reivindicações em torno dos direitos trabalhistas, previdenciários e sociais, constituíram as sementes da educação do campo.

Com a implantação da Lei n.5692/7, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, sancionada em pleno regime militar, a preocupação com o desenvolvimento econômico do país é reforçada, na medida em que coloca como função da escola e formação para o mercado de trabalho em detrimento da formação geral do indivíduo, ou seja, entende-se que, com essa lei abre-se um espaço para a educação rural, uma vez que ela foi colocada a serviço da produção agrícola. (idem), com essa Lei 5.692/71 (no seu artigo 20) foi atribuída aos municípios a responsabilidade pelo ensino de 1º grau dos 7 aos 14 anos, apontando assim, para a municipalização do ensino rural.

Pelo exposto, aprende-se que a educação rural foi criada pelo Estado para os sujeitos, num sentido vertical, institucionalizada, sem que houvesse discussões sobre sua finalidade.

Ao adentrar na década de 1970, de acordo com Gohn (1995), essa década foi também um período de resistência e construção das bases para a redemocratização. A retomada da organização sindical, o surgimento de movimentos e comunidades de base nos bairros, o movimento pela Anistia, a reorganização partidária, a criação de movimentos sociais que vieram a ser marcos no processo constituinte dos anos 80 etc. No plano da educação no meio rural, não se pode deixar de registrar ao final dos anos 70, a criação de movimentos no campo que vieram dar origem ao MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra.

Vários registros históricos assinalam um evento de 1979 em Santa Catarina como o início do movimento dos Sem-Terras no Brasil. De peculiar destacamos, nos acampamentos dos Sem-Terras, as escolas para os filhos dos ocupantes, onde se procura fazer uma releitura dos ensinamentos prescritos pelos órgãos educacionais brasileiros,

segundo a ótica de interesses dos Sem-Terras. Destaca-se também a Cartilha de Formação das Lideranças dos Sem-Terra. Caldart (1997).

Até o fim do governo militar e início da nova República (1985), o que detectamos na zona rural por parte dos diferentes governos, foram políticas de ensino. Enquanto a educação, somente a vemos aparecer na Constituição Federal de 1988. Embora a Constituição de 1988 não cite diretamente a educação do/no campo, o artigo 206 prescreve que deve haver “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e que a “educação, é direito de todos e dever do Estado e da família” (artigo 205).

A década de 90 representa o marco inicial do surgimento de uma educação realmente voltada para os povos do campo: A educação do campo, que veio para dar vez e voz aos povos do campo que, durante décadas, foi intensamente marcado por mobilizações em favor da educação do campo, valorizando sua cultura, seus direitos e, principalmente, que fossem reconhecidos como sujeitos capazes de construir e reconstruir sua história, mostrando que o campo é um espaço de vida e de inúmeras possibilidades.

Para Gehrke (2010, p.151)

Isso surge, quem sabe, o desafio maior, constituir essa forma escolar, a Educação do Campo, uma escola que entre tantas marca uma identidade. Uma escola que nasce da luta dos trabalhadores do campo, uma escola que se mantém no campo pela organização e luta dos trabalhadores. Agora, uma escola que precisa dar seqüência à constituição dessa identidade.

Caldart (2011, p.152) também afirma que:

A realidade que deu origem a este movimento por uma educação do campo é de violenta desumanização das condições de vida no campo. Uma realidade de injustiça, desigualdade, opressão, que exige transformações sociais estruturais e urgentes.

De acordo com os autores, ambos ressaltam a necessidade de se entender que a educação do campo não pode ser vista sem a participação do movimento social existente no Campo, que por sua vez, possibilitou inúmeras conquistas, amenizando assim, essa realidade.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases 9394/96), ao incluir temas novos, como os transversais, deu espaço para a articulação, no currículo das escolas, entre práticas sociais e o ensino, e a questão do meio rural ganhou destaque.

Brasil (1996):

A Lei de diretrizes e Bases Nacional, de 1996, estabelece que na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas movam as adaptações necessárias a sua adequação as peculiaridades da vida rural, e de cada região, os governos fizeram pouco progresso no sentido de estabelecer políticas e práticas efetivas para a educação no meio rural brasileiro.

Nesse contexto, alguns pontos da LDB surgem assim, como uma complementação dessas conquistas, dando direitos aos povos do campo, mostrando que todos são iguais, independente do contexto local que estão inseridos.

A partir dessa realidade, se produziram as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2002) e as Diretrizes complementares, normais e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo (Brasil, 2008) e recentemente o PRONACAMPO (BRASIL, 2012).

1.1 ORIGEM, CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Sabe-se que de acordo com muitos estudiosos o meio rural sempre esteve, conceitualmente, associado ao espaço do vazio, da ausência de serviços, à pobreza generalizada. Abramovay (1994, p.157) criticando essa postura, “permanecem apenas os que não conseguiam aventurar-se em direção às cidades e que seu declínio é apenas uma questão de tempo”. Pensando assim, como espaço residual do mundo modernizado, era visto como espaço do atraso e, diante de sua frágil estrutura social, cultural, demográfica e econômica, seu desenvolvimento estava à mercê de políticas sociais “compensatórias”.

Segundo Calazans (1993, p. 17) as escolas do espaço rural era geralmente as multisseriadas e isoladas, eram poucas e questionadas pelas forças hegemônicas da sociedade quanto a sua eficácia no ensino. Com o processo de urbanização crescente e o movimento de correntes migratórias, a educação rural começa a ser objeto de algumas preocupações de alguns setores ligados à educação.

Contudo, algumas iniciativas destas forças, de caráter assistencial e outras privadas, defendiam a necessidade de alguma formação para o trabalho agrícola. Também no âmbito público, algumas manifestações se dirigiam a “clamar por uma educação de sentido prático e utilitário, e insistia-se na necessidade de escolas adaptadas à vida rural”.

Como afirma Leite (1999, p. 14):

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”.

Embora a Lei de Diretrizes e Bases Nacional de 1996 estabeleça que na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas promovam as adaptações necessárias a

sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, os governos fizeram pouco progresso no sentido de estabelecer políticas e práticas efetivas para a educação no meio rural brasileiro.

Segundo Bonjorno et. al. (2012, p.5)

A escola do campo surge, primeiramente, como um conjunto de ideias, intenções, objetivos e expectativas de trabalhadores e trabalhadoras do campo. Ela se contrapõe à educação ministrada na maioria das escolas rurais. A escola rural fazia uso de uma educação muito mais voltada às populações urbanas, defendendo valores e crenças da sociedade urbano-industrial que pregavam que a cidade era o melhor local para viver e o campo, um lugar de trabalho árduo, por vezes discriminado. Era necessário que a escola rural oferecesse uma nova educação, voltada às necessidades das famílias e das comunidades do campo.

A educação do campo teve sua origem como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos sem terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade.

Percebe-se que, o termo educação do campo é um conceito novo e em construção na última década, portanto um conceito próprio do nosso tempo histórico e que somente pode ser compreendido/discutido no contexto de seu surgimento: a sociedade brasileira atual e a dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo, ou seja, é novo, mas já está em disputa, exatamente porque o movimento da realidade que ele busca expressar é marcado por contradições sociais muito fortes. Para muitos estudiosos o debate conceitual é importante à medida que nos ajuda a ter mais clareza quais são os embates e quais os desafios práticos que temos pela frente.

Neste sentido Pinheiro (2011) afirma que:

[...] a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para escoamento da produção; na falta de atendimento adequado à saúde; na falta de assistência técnica; no não acesso à educação básica e superior de qualidade, entre outros [...].

No debate teórico, o movimento atual não nos parece ser o de buscar “fixar” um conceito, fechá-lo em um conjunto de palavras: porque isso poderia matar a ideia de movimento da realidade que ele quer apreender, abstrair, e que se faz necessário compreender com mais rigor justamente para poder influir ou intervir no seu curso.

Mas uma primeira compreensão necessária é de que se o conceito de educação do campo, como parte da construção de um paradigma teórico e político, não é fixo,

fechado, também não pode ser aleatório, arbitrário: qualquer um inventado por alguém, por um grupo, por alguma instituição, por um governo, por um movimento ou organização social, pelo o referencial teórico, o conceito de educação do campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere. Esta é a base concreta para que se discuta o que é ou não é a educação do campo.

Para Schwendler (2010, p.23):

A Educação do Campo está em movimento. Ela vem sendo construída na luta, nas conquistas e sonhos dos sujeitos que se colocam em ação para transformar a realidade do campo e da sociedade. É uma ação histórica que iniciou-se com a resistência, a força e ousadia dos lutadores dos povos indígenas, dos quilombolas e de mulheres e homens que acreditaram na sua capacidade de transformar a história, que se torna viva na luta dos que continuam acreditando na força do coletivo, da união, da organização, e colocam em risco suas vidas para transformar não só as condições de produção da existência humana, mas também a estrutura da sociedade.

Segundo a autora, a educação do campo é um conceito em movimento como todos os conceitos, mas, ainda mais porque busca apreender um fenômeno em fase de constituição histórica; por sua vez a discussão conceitual também participa deste movimento da realidade.

Já é possível identificar muitas questões importantes na discussão conceitual da educação do campo. Nesta exposição, pontuam-se três pontos que parecem merecer destaque porque sinalizam tensões que podem revelar contradições importantes.

Há então quem prefira tratar da educação do campo tirando o campo (e seus sujeitos sociais concretos) da cena, possivelmente para poder tirar as contradições sociais (o “sangue”) que as constituem desde a origem. Por outro lado há quem queira tirar da educação do campo a dimensão da política pública porque tem medo que a relação com o Estado contamine seus objetivos sociais emancipatórios primeiros. Há ainda quem considere que o debate de projeto de desenvolvimento de campo já é educação do campo.

E há aqueles que ficariam bem mais tranquilos se a educação do campo pudesse ser tratada como uma pedagogia, cujo debate originário vem apenas do mundo da educação, sendo, às vezes, conceituada mesmo como uma proposta pedagógica para promover uma desconfiguração política e pedagógica de fundo da educação do campo.

E mais: pretende-se ajudar a construir uma concepção que seja fiel à sua materialidade de origem, além de pensar nas relações, é preciso pensar em uma determinação primeira: foi o campo, sua dinâmica histórica, que produziu a educação do campo, ou seja, o campo é mesmo o primeiro termo da tríade. E não uma “ideia” de campo,

mas o campo real, da luta pela terra, pelo trabalho, de sujeitos humanos e sociais concretos; campo das contradições de classe efetivamente sangrando.

Gadotti (1999, p.81) ressalta:

Uma das tarefas básicas que definem a postura da nova criação de uma contra ideologia, atenta aos serviços que a educação pode prestar a esse deserdado de todos os bens criados pelo trabalhador, um contra ideologia capaz de mover ou tirar da inviabilidade os agentes da educação, direcionando-os para a prática de uma educação, que tente elevar a participação das mais amplas massas de trabalhadores.

Assim, a pedagogia libertadora, concebe as transformações sociais através de um compromisso educacional empreendedor, voltado ao dominado, ao despertar da consciência, em prol de uma ação-reflexão. Nesse sentido, a educação deve ser vista como evidencia Freire (1996, p.165) [...] como prática estreitamente humana, jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentidos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser repetidos [...].

Vale lembrar também que, no raciocínio dialético que sempre caracterizou as proposições em Freire, sua afirmação de que se por um lado a cidadania ativa não depende somente da educação, por outro, sem ela a cidadania ativa não se constrói, sem superestimar o papel da educação, mas também sem deixar de destacar sua enorme relevância.

Freire (1995, p.74) sintetiza sua visão sobre a relação dialética entre educação e cidadania:

Não dá para dizer que a educação crie a cidadania de quem quer que seja. Mas, sem a educação, é difícil construir a cidadania. A cidadania se cria com uma presença ativa, crítica, decidida, de todos nós com relação à coisa pública. Isso é difícilíssimo, mas é possível. A educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania.

É obvio que não se muda um paradigma educacional de um dia para outro. Por isso, não basta que a educação do campo seja garantida por lei e que novas escolas sejam construídas e equipadas para que a escola rural se transforme em escola do campo. Faz-se necessário uma articulação maior entre a escola e a comunidade em que está inserida, entre o conhecimento escolar e os saberes e fazeres do campo, para que os sujeitos dessa educação sejam os muitos povos do campo, organizados em todos os espaços sociais.

Conforme explicitado por (Palitot, 2007 p.17):

A Pedagogia da Alternância é uma proposta de educação voltada para o desenvolvimento do meio rural, permitindo a vivência de um projeto de construção e comprometimento com o saber. Ela busca respostas à condição do campo, procurando resolver problemas a partir de uma tomada de consciência, sendo um instrumento de transformação e que tem como foco principal a realidade deste meio.

Esse mesmo autor ainda comenta que a partir Pedagogia da Alternância é possível desenvolver uma proposta baseada na perspectiva da reflexão ativa, transformando a escola do discurso em escola da ação. É por meio da interação dos diversos sujeitos envolvido neste processo que a aprendizagem se concretiza dentro de uma perspectiva global, abrangendo todas as atividades e dimensões humanas, valorizando as pessoas a partir de sua situação de vida.

De acordo com Gimonet (1999, p. 44), a Pedagogia que se baseia na Alternância significa:

Alternância de tempo e de local de formação, ou seja, de períodos em situação sócio-profissional e em situação escolar; - Mas a Alternância significa, sobretudo, uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. A Alternância significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos experienciais, colocando assim a experiência antes do conceito.

1.2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A BASE LEGAL

Falar da trajetória da educação do campo no Brasil é tarefa complexa, pois a educação básica, como direito para a diversidade dos povos do campo foi mantida por décadas no esquecimento. Surge, assim, de forma “repensada e desafiante” (ARROYO, 2006, p. 9), buscando a construção de uma nova base conceitual sobre o campo, e sobre educação do campo, como norteadora de políticas públicas que contemplem a diversidade cultural.

Igualmente as Diretrizes Operacionais têm como pretensão universalizar a educação básica e a educação profissional com qualidade social, ao considerar a importância dessa educação para o desenvolvimento social, “economicamente justo e ecologicamente sustentável”. (idem)

De acordo com o Parecer (nº36/2001):

As bases conceituais da educação do campo foram traçadas na Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, na cidade de Luziânia, em Goiás. Na ocasião foi reafirmada a luta pela legitimação do projeto educativo para as escolas rurais, próprio das populações que vivem no campo e no campo. Em 2001, pela primeira vez, a Educação do Campo foi citada como política pública, com a aprovação das diretrizes.

Essa questão é reforçada ao se proporem mecanismos de “gestão democrática” através do controle social pela “efetiva participação da comunidade do campo” na escola, instrumentalizada pelo projeto político-pedagógico da escola e pela participação da comunidade em conselhos escolares ou equivalentes, conforme o artigo 10 das Diretrizes Operacionais e artigo 14 da LDB (BRASIL/MEC, RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 1/ 2002;

BRASIL/ LDB nº 9394/1996). Em seu artigo 2º estas diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimento que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de professores em Nível Médio na modalidade Normal.

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos e, de estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Ainda, segundo Arroyo (2006, p. 20), o projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26, 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Parágrafo único. Para observância do estabelecido neste artigo, as propostas pedagógicas das escolas do campo, elaboradas no âmbito da autonomia dessas instituições, serão desenvolvidas e avaliadas sob a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e a Educação Profissional de Nível Técnico.

O projeto institucional das escolas do campo, considerado o estabelecido no artigo da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismo que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade.

O financiamento da educação nas escolas do campo, tendo em vista o que determina a Constituição Federal, no artigo 212 e no artigo 60 dos atos das Disposições Constitucionais Transitórias, a LDB, nos artigos 68, 69, 70 e 71, e a regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Lei 9.424, de 1996, será assegurado mediante cumprimento da legislação a respeito do financiamento da educação escolar no Brasil.

No cumprimento do disposto no § 2º, do art. 2º, da Lei 9.424, de 1996, que determina a diferenciação do custo-aluno com vistas ao financiamento da educação escolar no campo, o Poder Público levará em consideração:

- I. As responsabilidades próprias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios com o atendimento escolar em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, contemplada a variação na densidade demográfica e na relação professor/aluno;
- II. As especificidades do campo, observadas no atendimento das exigências de materiais didáticos, equipamentos, laboratórios e condições de deslocamento dos alunos e professores apenas quando o atendimento escolar não puder ser assegurado diretamente nas comunidades rurais;
- III. Remuneração digna, inclusão nos planos de carreira e institucionalização de programas de formação continuada para os profissionais da educação que propiciem, no mínimo, o disposto nos artigos 13, 61, 62 e 67 da LDB.

De fato, as diretrizes representam um avanço real para educação Básica do Campo.

Da mesma forma, o parecer da relatora está repleto de considerações bem fundamentadas na história da educação e no reconhecimento dos seus principais protagonistas. Com isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9394/96, trouxe em si “avanços” e proporcionou conquistas voltadas às políticas educacionais para o campo, mesmo que nas entrelinhas da LDB estejam os interesses neoliberais. Santana (2006) discutindo tais interesses na LDB, diz que “não é possível negar o neoliberalismo presente no cotidiano escolar” e acrescenta “a subordinação da educação a valores de mercado [...]”.

CAPÍTULO II

CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

2.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE EQUADOR/RN

O município de Equador situa-se na mesorregião Central Potiguar e na microrregião Seridó Oriental, limitando-se com o município de Parelhas e com o Estado da Paraíba, abrangendo uma área de 312 km², inseridos na folha Jardim do Seridó (SB.24-Z-B-V) na escala 1:100.000, editada pela SUDENE. “A sede do município tem uma altitude média de 572 m e coordenadas 06°56’42,0” de latitude sul e 36°43’04,8” de longitude oeste, distando da capital cerca de 283 km, sendo seu acesso, a partir de Natal, efetuado através das rodovias pavimentadas BR-226, BR-427 e RN-086. Pires (2014)

O município de Equador foi criado pela Lei nº 2.799, de 11/05/1962, desmembrado de Parelhas. Segundo o censo de 2000, a população total residente é de 5.664 habitantes, dos quais 2.915 são do sexo masculino (51,50%) e 2.749 do sexo feminino (48,50%), sendo que 4.324 vivem na área urbana (76,30%) e 1.340 na área rural (23,70%). A população atual estimada é de 5.772 habitantes (IBGE/2005). A densidade demográfica é de 18,15 hab/km². Pires (2014)

A rede de saúde dispõe de 01 Hospital, 01 Unidade Mista, 02 Postos de Saúde e 17 leitos. Na área educacional, o município possui 08 estabelecimentos de ensino, sendo 01 de ensino pré-escolar, 06 de ensino fundamental e 01 de ensino médio. Da população total, 71,60% são alfabetizados. O município possui 1.415 domicílios permanentes, sendo 1.081 na área urbana e 334 na área rural. Destes, 810 têm abastecimento d’ água através da rede geral, 139 através de poço ou nascente e 466 vêm de outras fontes, 575 domicílios estão ligados à rede geral de esgotos e 1.005 têm coleta regular de lixo. As principais atividades econômicas são: agropecuária, extrativismo, mineração e comércio. Com relação à infraestrutura, o município possui 01 Agência Bancária, 01 Agência dos Correios. Além de 77 empresas com CNPJ, atuantes no comércio atacadista e varejista. IDEMA (2001).

2.2 A EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE EQUADOR/RN

Segundo a secretaria de educação (2014), a educação do município de Equador não possui um sistema próprio de educação e segue as determinações, normas e padrões estabelecidos pelo sistema estadual de

educação. Entre as normas estabelecidas pela secretaria de educação estadual temos: a portaria de avaliação e o currículo. A estrutura da educação municipal é composta pelas escolas do ensino fundamental:

- Escola Municipal Dep. Jessé Freire Filho
- Escola Municipal Pres. Costa e Silva (esta, sendo a maior escola)
- Escola Pe. José de Anchieta

Estas três escolas somam um total de 742 alunos matriculados. Existem duas escolas de ensino infantil que são:

- Creche Municipal Rita de Cássia da Nóbrega
- Pré-escola Profª Maria de Fátima Dérick

Estas duas escolas somam um total de 343 alunos matriculados.

Existem ainda duas Escolas Estaduais:

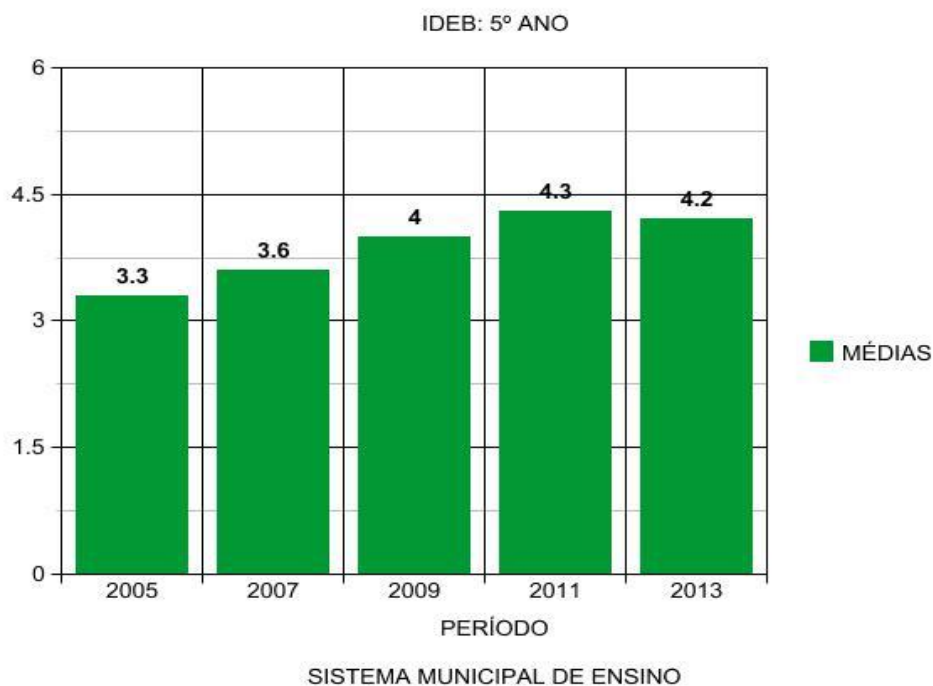
- Escola Estadual Dom Manoel Tavares de Araújo (Ensino Fundamental I e II e EJA)
- Escola Estadual Profª Isabel Ferreira (Ensino Fundamental II e Médio)

Estas duas escolas somam um total de 626 alunos matriculados.

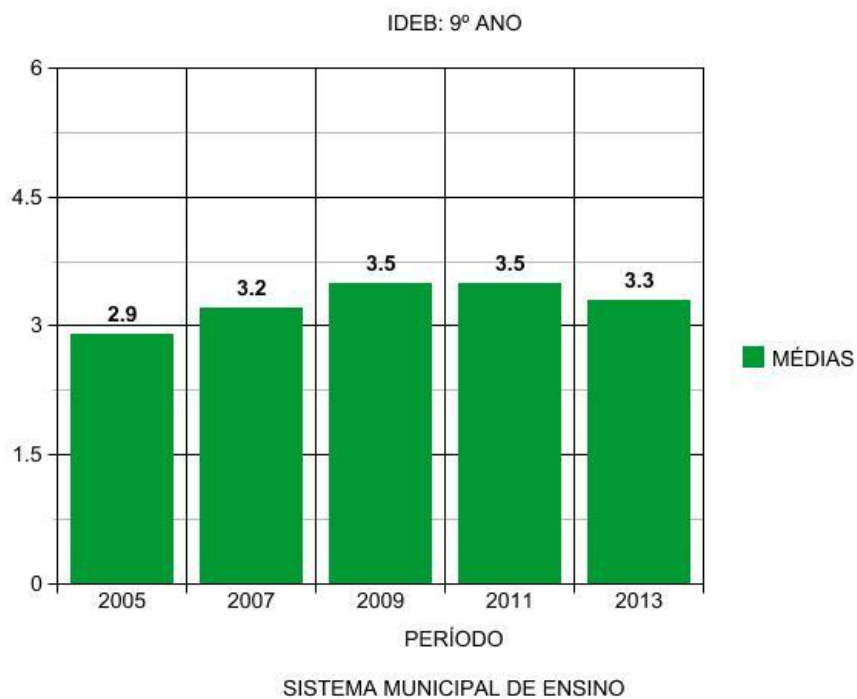
O quadro de professores das escolas municipais é composto por 45 professores (90% são pós-graduados) entre os diversos níveis de ensino. O município de Equador-RN recebe todo mês uma quantia de R\$ 171.996,17 do FUNDEB. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2014)

Entre os programas sociais que as escolas de Equador/RN dispõem são: programa saúde na escola, atleta na escola, mais educação, PROERD, dentre outros. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2014)

Segundo dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), Os indicadores do desenvolvimento IDEB no município de Equador-RN vem aumentando nos últimos anos. Veja o gráfico abaixo sobre o IDEB do ensino fundamental I da rede municipal de ensino.

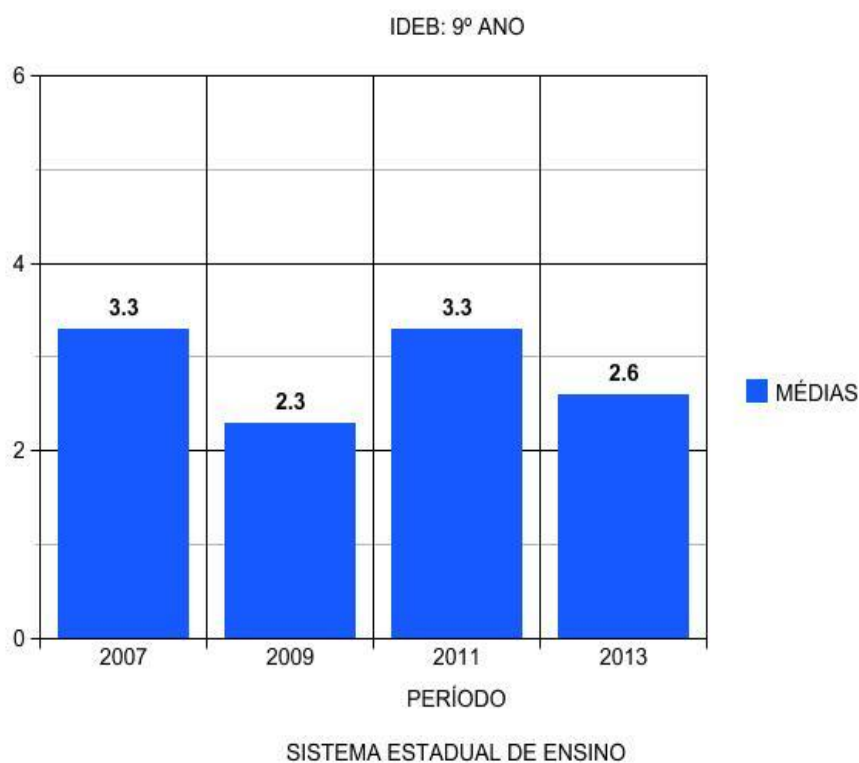


Observe, agora, o gráfico abaixo sobre o IDEB da rede municipal de ensino fundamental II.



Percebe-se, também, um pequeno aumento, com algumas oscilações.

Analisando, agora a rede estadual de ensino, pelos indicadores do IDEB, percebe-se que há oscilações.



2.3 PERFIL DA ESCOLA NO CAMPO PE. JOSÉ DE ANCHIETA

A educação do campo no município de Equador é datada de 9 de setembro de 2002 do decreto lei nº 1/2012 quando o Estado do RN considerou que para pensar em uma pedagogia para a escola do campo, objetivando inserir uma realidade exclusiva do meio do campo, desenvolvendo uma consciência de que a terra é o elemento chave de toda pedagogia. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

Para a implantação da escola do campo em Equador foi através das decisões em reuniões por um conselho municipal. O município atendeu a uma escola do espaço rural, com salas de aulas (postos) em lugares que já existiam escolas e uma vez que esta já inserida em uma realidade do meio do campo. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

Nesse contexto, selecionaram-se profissionais considerando sua aptidão pela a realidade do campo. Garantindo a aquisição dos recursos tecnológicos e materiais didáticos para que os mesmos possam contar com formação devidamente equipados, financiados pelo poder público. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

O município de Equador luta por uma educação do campo que seja justa, democrática e igualitária e que garanta ao homem do campo uma educação de qualidade,

voltada para os povos do campo e que defenda uma educação que supere a oposição entre campo e cidade. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

A unidade Escolar Padre José de Anchieta foi criado oficialmente pelo decreto Nº 54 do dia 26 de abril de 1966, pelo prefeito José Marcelino de Oliveira e fica situada na comunidade Bolandeira distante 22 km da cidade de Equador/RN. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

Atualmente a escola oferece o ensino fundamental I, em forma de anos sendo sala multisseriada com a finalidade de desenvolver as diversas capacidades de aprendizagem do aluno através do uso da leitura, escrita e cálculos, o Ensino infantil na modalidade de multietapa visa atender as crianças de 03 a 04 anos visando à integração e alfabetização dos mesmos e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), níveis I e II, que busca viabilizar e estimular o acesso e ou continuidade de estudos no ensino fundamental aos indivíduos que não puderam efetuar seus estudos na idade regular. Entre ensino fundamental, ensino infantil e EJA, a escola recebe uma qualidade de 32 alunos, sendo 16 alunos de ensino fundamental e ensino infantil e 16 alunos da EJA*. A escola dispõe de um espaço físico onde contem: 01 área, 02 salas, 01 cozinha e 02 banheiros. Conta com os seguintes profissionais: 01 diretor, 01 coordenador pedagógico, 02 professores e dois auxiliar de serviços gerais. Ambos os professores são contratados, os ASGs é um funcionário efetivo e um contratado, o diretor e o coordenador é nomeado pelo poder executivo e atender na sede do centro municipal de Ensino rural localizado na Secretaria Municipal de Educação, que se encontra situada a Rua 07 de setembro – Nº. 499 - centro Equador/RN. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

No que se refere à organização da escola e do ensino, a escola encontra-se em fase de elaboração do Regimento e do Projeto Político Pedagógico. A escola não dispõe de estatuto, pois não é ainda uma unidade executora, tendo como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal de Equador – RN. Quanto à relação escola-comunidade, a mesma é envolvida, participativa e assídua a tudo que se refere à escola. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

No presente momento, a instituição educacional encontra-se com uma proposta curricular adotada no município, mas procura contemplar na sua transversalidade o que é proposto pelo Programa Escola da Terra, programa de apoio político e pedagógico para as classes multisseriadas, com gestão democrática e aprendizagem centrada no aluno*. Antes era a escola ativa um programa que teve duração de 10 anos de sua implementação em 2007

que atendeu mais de 10 mil escolas nas regiões norte, Nordeste e Centro-Oeste do Brasil. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

Apresentando como objetivo principal a melhoria na qualidade do ensino dos alunos 1º ao 5º ano do ensino fundamental nas escolas do campo e a elevação do rendimento escolar dos educandos, foi um programa que explorou novos limites e teve como referência a prática de uma escola que saiba valorizar as diferenças individuais, respeitando o ritmo de cada educando. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

O método da avaliação utilizado pela escola ainda é realizada nos moldes determinados pelas orientações do município, que é contínua e com notas, no entanto, mesmo trabalhando esse tipo de avaliação é pretensão mudar gradativamente o processo, já que a busca constante em todos os momentos de aprendizagem é que o qualitativo prevaleça sobre o quantitativo. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

Mas que no ano de 2012 o programa foi substituído pelo Programa Escola da Terra ampliando seu alcance para também aos anos iniciais do ensino fundamental escolas seriadas, contemplando mudanças na concepção pedagógica. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

2.3.1 Contexto da escola e a Comunidade

A unidade escolar Padre José de Anchieta está localizada na comunidade Bolandeira, distante 18 km da cidade de Equador/RN. A comunidade, que tem aproximadamente 54 habitantes, é bastante pacata. Suas opções de lazer remetia-se apenas a festa da Padroeira Nossa Senhora do Desterro, que ocorreu no mês de novembro e as novenas ocorrentes no mês de maio. Vale salientar que estes festejos acontecem no prédio da escola, uma vez que a comunidade não possui capela. Ainda existe na comunidade um time de futebol e jogo de sinuca, que servem como diversão para os homens nos finais de semana. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

Existe na comunidade uma associação comunitária que busca realizar projetos que beneficiem a população. No que se refere ao ambiente físico, a comunidade dispõe de casas de alvenaria, onde todas possuem energia elétrica e o abastecimento da água se dá através de carro-pipa, onde é feito três vezes ao meio e a água é depositada na cisterna da associação; quanto aos meios de transportes e comunicação, a comunidade tem acesso à bicicleta, moto, carro, celular rádio, televisão... No que se refere à saúde, a comunidade dispõe de um agente de saúde e raramente um médico atende na comunidade, geralmente

quando as pessoas precisam de consulta, elas se deslocam até Equador-RN ou Parelhas-RN cidade mais próxima. Sobre as questões econômicas, a população sobrevive da agricultura familiar, onde vendem seus produtos na feira de Parelhas/RN e pecuária. Algumas famílias recebem ainda do Programa Bolsa Família. A comunidade oferece boas condições de sobrevivência, no entanto, algumas pessoas ainda vão para a cidade em busca de melhorias. Por fim, quanto à situação educacional da comunidade, alguns habitantes já cursaram o ensino médio e outros cursam a Educação de Jovens e Adultos, porém ainda tem índice de analfabetismo. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

A partir de levantamentos feitos através de entrevistas orais constatamos que a escola possui uma clientela de alunos filhos de famílias humildes, onde os pais são agricultores e pecuaristas, moradores da Comunidade Bolandeira e Comunidades vizinhas. Alguns pais são alfabetizados e acompanham seus filhos nas atividades escolares, outros então estudando o EJA (educação de jovens e adultos). Os pais são comprometidos com a educação dos filhos, pois então sempre presentes nos eventos escolares dando apoio ao corpo docente da escola. Os educandos são responsáveis com suas atividades e demonstram interesse e atenção nas atividades propostas pelos professores, procuram sempre participar dos eventos escolares que aconteçam na sua comunidade e na cidade. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

Os funcionários da escola são pessoas capacitadas para exercerem as funções que ocupam. As professoras do Ensino Fundamental, Ensino infantil e EJA estão cursando licenciatura em pedagogia, os diretores tem pós-graduação em psicopedagogia, a coordenadora pedagógica concluiu especialização em psicopedagogia institucional; a secretária escolar concluiu o magistério e os ASGs são alfabetizados. É uma equipe comprometida com a qualidade do ensino e com a integração família – escola – comunidade, objetivando o bem comum dos educandos. Nossa meta é a cada dia nos aperfeiçoarmos na nossa prática pedagógica com o intuito de formar cidadãos conscientes, críticos e atuantes; responsáveis com seus direitos e deveres, enquanto cidadãos de uma sociedade democrática. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (2012)

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Com bases nos objetivos, utilizou-se uma pesquisa descritiva, pois de acordo com Gil (2008), as pesquisas descritivas de uma população, fenômeno ou de uma experiência. Por exemplo, quais as características de um determinado grupo em relação a sexo, faixa etária, renda familiar, nível de escolaridade etc.

Realizou-se o estudo de caso, que de acordo com Gil (2008), consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetivos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.

Optou-se por uma abordagem qualitativa, por ser mais adequada quanto ao tratamento dos dados, para melhor apurar as opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos entrevistados, já que os resultados são concretos e menos passíveis de erros de interpretação. De acordo com Oliveira (2000), o método qualitativo “sempre” foi considerado como método exploratório e auxiliar na pesquisa científica. No entanto, o autor destaca que o novo paradigma da ciência coloca o método qualitativo dentro de outra base de concepção teórica na mensuração, processamento e análise de dados científicos, atribuindo-lhe valor fundamental no desenvolvimento e consolidação da ciência em diferentes áreas. Para o estudo, ou seja, ela permite o levantamento de um grande volume de informações, pois adota como principal característica um estudo estruturado, com questões objetivas, permitindo comparações e conclusões entre os entrevistados.

Utilizou-se o questionário para obter dados mais concretos sobre o tema abordado, incluindo questões abertas e fechadas. Segundo Parasuraman (1991), um questionário é tão somente um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos do projeto.

A execução dos questionários ocorreu no dia 31 de outubro de 2014 nos turnos existentes na escola, na ocasião, foram entregues questionários iguais para os 02 professores e um, exclusivamente, para a diretora, embora com algumas questões semelhantes.

De acordo com o objetivo traçado e a metodologia definida, obtiveram-se as respostas necessárias sobre a prática pedagógica desenvolvida na Escola Pe. José de Anchieta no Município de Equador-RN, alcançando desse modo, a etapa da análise dos resultados.

CAPÍTULO IV

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE EQUADOR/RN

As características da prática pedagógica da Escola Padre José de Anchieta localizada no município de Equador-RN teve como ponto de partida, a aplicação de questionários com a diretora e 02 professores que atuam na referida escola. As questões dirigidas á elas abordaram sobre o planejamento de ensino, orientações educacionais, seleção de conteúdos, metodologia, projetos escolares, participação da comunidade escolar, relação família-escola, dificuldades e expectativas a cerca da instituição acima citada. Destacam-se, a seguir, alguns resultados.

4.1 PERFIL DO DIRETOR E PROFESSORES

Ao entrevistar o diretor observou-se que a mesma é pós-graduada em psicopedagogia, reside no espaço urbano, participou de formação continuada oferecida pelo PNAIC, tem uma concepção formada acerca do conceito do que representa a escola no campo, como também reconhece e nomeia os princípios filosóficos e pedagógicos que norteiam a proposta do campo.

Quanto aos professores esses afirmaram está cursando pedagogia, mas que até o momento não participaram de nenhuma formação continuada voltada para a área e que não tem uma concepção formada entre educação no campo e educação rural, afirmaram também que não conhecem os princípios filosóficos e pedagógicos que norteiam a proposta do campo. Caldart (2011, p.37), afirma que na zona rural se encontra o maior número de professores leigos, geralmente os programas de formação de professores, incluindo os cursos do magistério e os cursos superiores, não tratam das questões do campo.

Diante desse contexto, notou-se que há um grande distanciamento entre os saberes necessários que envolvem a educação do campo e a prática o professor.

4.2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA

Diante das pesquisas realizadas em torno da temática da prática do professor, que se considera como primeiro passo para uma possível transformação do quadro educacional do campo, vale a pena discutir sobre essa prática e entender que, é através dela,

que se inicia o processo de mudanças. É por meio do professor que se pode tecer uma prática reflexiva e que é através da reflexão que também se pode transformar a realidade educativa.

Assim sendo, e para observar de que forma se dava a prática dos 02 professores da escola Pe. José de Anchieta, questionou-se sobre o nível de ensino que as mesmas lecionavam. A professora X disse que lecionava na educação infantil, a professora Y disse lecionar em uma sala de 1º ao 5º ano sendo que esses em sala multisseriada, essa mesma professora disse que por a sala ser multisseriada dificultava muito sua prática em sala de aula, pois fica difícil alfabetizar onde existem vários níveis de aprendizagem.

Segundo (Santos, 2010; Barros, 2005):

O trabalho docente desenvolvido em classes multisseriadas nas escolas do campo ainda não atende as características heterogêneas dessas classes, pois mesmo tendo alunos de várias séries, idade e níveis de desenvolvimento diferentes os professores do campo planejam e desenvolvem suas aulas seguindo uma metodologia seriada, dividindo o espaço e o tempo das aulas, assim também com os assuntos.

Dessa forma, percebeu-se que ainda há lacunas as quais se distanciam muito dos princípios que a educação do campo propõe.

Tendo como base as observações realizadas, percebeu-se que a escola Pe. José de Anchieta aparentou uma estrutura física com poucas salas de aula, quadra de esporte, despensa, mas que ainda deixam muito a desejar.

Brasil (2006, p.7):

Outro aspecto importante é o fato de que os prédios que abrigam as escolas do campo visitadas reproduzem o modelo da escola urbana. São instalações que, por vezes, além de se limitarem a uma área construída pequena, não consideram os modos de vida dos diversos espaços campesinos, as necessidades e os desejos das crianças, bem como a interação com as características ambientais de onde estão localizados. Não se caracterizam, portanto, como um ambiente da Educação Infantil preparado e organizado para que as crianças possa criar, recriar e explorar o ambiente.

A falta de biblioteca e livros atualizados disponíveis que possam auxiliar e incentivar o gosto pela leitura e pesquisa é um dos problemas, pois os livros que lá existem distanciam-se muito da realidade local dos alunos.

Esse é um aspecto negativo existente na escola, pois, segundo as professoras, o livro utilizado apresenta conteúdos inadequados à realidade dos alunos, acerca da utilização deste em suas aulas, a entrevistada diz que “utiliza, porém, não com muita frequência”. “Existem conteúdos importantes que não existem no livro”. “O livro é muito restrito”. Essa restrição a que ela se refere estaria relacionada às características regionais e locais dos alunos e ainda com a realidade em que estes estão inseridos.

Quanto ao diretor, o mesmo afirmou que o livro é bom, visto que eles proveem do PNLD-Campo, mas que se necessita melhorar muito com relação a conteúdos, pois, os livros trazem uma literatura que às vezes, distancia-se muito da realidade local.

FNDE (2014):

O mecanismo jurídico que regulamenta o livro didático é o Decreto n. 9154/85, que instituiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Esse plano estabelece, em seu artigo 2º, a avaliação rotineira dos livros. Recentemente, a resolução nº 603, de 21 de fevereiro de 2001, passou a ser um mecanismo organizador e regulador do PNLD. O Ministério da Educação e Cultura (MEC) criou várias comissões para a avaliação dos livros didáticos, na busca de melhor qualidade. Não obstante, esse processo, ao longo dos anos, tem sido lento, confrontando, por vezes, interesses editoriais, que nada têm a ver com as novas orientações pedagógicas. Este fato interferiu na qualidade do livro didático e, conseqüentemente, no processo de ensino aprendizagem.

Diante desse contexto, observou-se que os professores ainda estão muito limitados em relação à participação do processo de seleção dos livros, uma vez que os mesmos não têm uma formação e que ainda necessitam de competências e habilidades para tal tarefa.

As entrevistadas afirmaram que a escola não possui equipe técnica de apoio e nem conselho escolar, mas a secretaria de educação oferece esse apoio. Mas, mesmo assim, percebeu-se que as professoras ficam desprotegidas, pois a diretora só frequenta a escola uma vez por mês, por esta ser de difícil acesso.

Notou-se aí, o quanto essa escola ainda está desvinculada dos princípios da educação no campo. O relato das professoras demonstrou o descaso existente para com as escolas do campo salientando o fato de que, para a entrevistada, as escolas urbanas são priorizadas em detrimento das da zona rural ficando, mais uma vez, o campo subordinado à cidade.

Para Hage (2006, p. 4)

No meio rural os sujeitos se ressentem do apoio que as secretarias Estaduais e Municipais de Educação deveriam dispensar às escolas, sentindo-se discriminados em relação às escolas a cidade, que assumem prioridade em relação ao acompanhamento pedagógico e formação dos docentes. Os gestores públicos justificam a ausência do acompanhamento pela falta de estrutura e pessoal suficiente para realizar essa ação.

Segundo as professoras, a escola atende 01 turma de Ensino Infantil e outra multisseriada de 1º ao 5º ano em turmas diferentes. Segundo a diretora, a escola recebe 03 programas federais entre eles. (PDDE- Campo, PNLD -campo, Escola sustentável, saúde na escola).

Segundo essas professoras, elas afirmaram que costumam dar relevância aos aspectos da comunidade e da realidade local na seleção dos conteúdos escolares, para assim

poderem dinamizar as suas aulas, ressaltando ainda que usam aulas expositivas, pesquisas, provas, aula de campo e trabalhos em grupo.

Diante do depoimento das professoras percebeu-se que há uma preocupação de sua parte em levar aos alunos um pouco de conhecimento que os permita ampliar sua visão de mundo. Mas, a despreocupação por parte dos governantes e a limitação de materiais didáticos adequados que pudessem auxiliá-las na aula não permitem que isso aconteça de forma ampla e eficaz. Uma vez que, a falta de recursos tecnológicos, que possam facilitar a explanação de assuntos a serem trabalhados em sala, é só um dos muitos problemas que as professoras dessa escola têm que enfrentar em seu dia-a-dia, pois a escola só dispõe de quadro, giz, revistas e jornais além de alguns livros usados.

Ainda, segundo o depoimento das entrevistadas, a escola articula com sindicatos rurais e suas lideranças na comunidade, palestras sobre a política de assistência técnica e crédito rural, reforma-agrária, habitação rural, agricultura familiar, onde contam com a participação das famílias nas discussões e ações desenvolvidas na escola, sendo que o calendário da escola campo de pesquisa segue o mesmo calendário da escola urbano pelo fato de dependerem do transporte escolar do município, os professores e direção responderam que as famílias participam dos eventos e ações desenvolvidas na escola.

Os professores fazem planejamento em datas agendadas pelo diretor e debatem acerca do currículo escolar, projetos, eventos e as atividades desenvolvidas na escola, e enfatizaram ainda que o planejamento educacional é um fator essencial na educação do campo, pois é através dele que se tem um reconhecimento da realidade; quais as principais necessidades que precisam ser trabalhadas; definição dos objetivos; meios e dos recursos disponíveis para que se consiga alcançá-los, de modo que não se deixe falhas na hora de sua execução. Planejar é pensar sobre aquilo que existe, sobre o que se quer alcançar, com que meios se pretende agir (Oliveira, 2007. p.21).

A escola organiza-se por temas que estejam voltados à realidade local, objetivando um melhor desenvolvimento da aprendizagem dos indivíduos ali inseridos. Tantos os professores quanto o diretor afirmaram que nos últimos dois anos, realizaram alguns projetos escolares envolvendo a comunidade, por exemplo, jogos internos, projeto meio ambiente e sustentabilidade: “cultivando a terra e reaproveitando a água, horta escolar”.

Os professores e diretor responderam que o currículo escolar contempla a trajetória histórica da atuação dos movimentos sociais e sindicais pela educação do campo.

Molina (2004 p.57).

O currículo necessita desenvolver algo que atrele mais a educação e a cultura. Isso significa fazer da escola um ambiente que desenvolva e que até construa momentos culturais envolvendo os alunos e a comunidade, tentando, assim, ressignificar e valorizar a cultura dos grupos sociais que vivem no campo. Procurando sempre conhecer algo importante, tais como expressões culturais de outras culturas entre outros.

Mas quando se indagou sobre o PPP da escola apesar de ser um documento que já existe na escola, o diretor falou que não concordava plenamente que esse esteja de acordo com a proposta do campo, ela acredita que deve haver uma reflexão em torno do mesmo para uma melhor realização da ação. Quanto aos professores, indagou-se sobre sua participação na elaboração do PPP e se tinham acesso a esse documento, ambas afirmaram não tiveram nenhuma participação na elaboração do mesmo e dizem não saberem nem mesmo como foi desenvolvido, informaram ainda que poucas vezes tiveram acesso a ele.

Notou-se aí um descaso por parte delas acerca deste documento de fundamental importância para o direcionamento das ações realizadas na escola.

Quando as professoras foram questionadas se concordavam que o PPP desta escola está de acordo com a proposta de educação do campo, responderam que concordavam mais que discordavam.

De acordo com Gadotti (2001):

Um projeto político pedagógico não nega o instituído da escola que é a sua história, que é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus atores internos e externos e o seu modo de vida. Um projeto Sempre confronta esse instituído com o instituinte. Não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. “O projeto pedagógico da escola é por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola.”

Isso mostrou o tamanho do descaso que ainda se apresenta na escola no campo, pois, sabe-se que o PPP é um documento importantíssimo e que para se realizar se faz obrigatório a presença de toda comunidade escolar, pois é através dele que educação é pensada de acordo com a realidade do campo, para os indivíduos do campo, considerando sua cultura, seu trabalho, seus anseios e suas necessidades enquanto camponês.

Após esta pesquisa, espera-se que o resultado traga contribuições para o contexto atual da educação, pois é sabido que a escola do campo é um conceito novo, e que ainda está em processo de construção, mas que necessita de muitas reflexões, debates e estudos para consequentemente vir a se tornar um espaço dinâmico, prazeroso com profissionais comprometidos na sua prática pedagógica acompanhando, assim, as mudanças necessárias,

de modo que se possa realmente fazer uma educação pautada nos princípios da educação do campo.

4.3 DIFICULDADES E DESAFIOS DA PRÁTICA

Com base nos depoimentos das professoras, pôde-se perceber a preocupação delas em fazer uma graduação específica na educação do campo ou até mesmo uma especialização nessa área, além disso, a falta de equipamentos tecnológicos dificulta muito a sua prática, pois, as mesmas, visando aperfeiçoar e dinamizar suas aulas, afirmaram que, muitas vezes, levaram suas turmas para suas casas para que os alunos possam ter contato com os meios tecnológicos como: televisão, vídeos, e computadores pelo fato do poder público não fornecê-los. Elas ressaltaram ainda que quando as dificuldades são grandes, procuram a secretaria de educação do município para solucioná-las.

Outro problema relatado pelas professoras é a falta de acesso à internet, pois elas sentem a necessidade de a escola acompanhar esses avanços tecnológicos para que o aluno que estuda hoje tenha uma experiência mais completa de aprendizagem, de forma que também se possa incluí-lo no mundo digital.

Um dos grandes desafios da educação no campo é a grande quantidade de salas de aula multisseriadas, em grande parte, devido ao elevado número de alunos com defasagem idade/série e isso é um fator que tem prejudicado muito a aprendizagem dos alunos, pois é sabido que esse processo de ensino não deu certo nas escolas urbanas.

Tanto para os professores quanto para o diretor, a falta de políticas públicas para as escolas do campo é uma das maiores dificuldades, pois a falta de investimentos voltados para o campo acaba ocasionando muitos problemas.

CONCLUSÕES

Por meio dos textos lidos para a concretização desse trabalho monográfico, percebeu-se que na trajetória do movimento por uma educação do campo, muitos foram os desafios para que se chegasse a uma educação que primasse pela valorização do homem do campo. Uma vez que por década foi considerada como um espaço de injustiça, desigualdade, opressão, ou seja, uma educação oferecida sem estar condizente com a realidade local.

Diante disso, observou-se que os professores da Escola Pe. José de Anchieta no município de Equador-RN, ainda não tem um conceito formado do que representa a educação do campo. Sendo suas práticas pouco atrativas, o currículo e o livro didático se distanciam muito da realidade local, constatou-se, também, que os mesmos enfrentam dificuldades tanto no que se refere nas carências de meios tecnológicos, como também, por ser um espaço multisseriado, gerando, assim, uma limitação em sua ação pedagógica.

O ideal seria que o poder público buscasse cursos de aperfeiçoamento, palestras/seminários mais específicos para os professores do campo, contribuindo assim, para a formação de professores mais capacitados e comprometidos em transformar sua prática em aulas mais dinâmicas e voltadas para os povos do campo, de forma que se assuma essa missão tão árdua, mas significativa na vida de cada criança, homem ou mulher do campo.

Deve-se pensar, com urgência, em se fazer uma educação que realmente priorize um currículo, salas sem multisseriação, livros didáticos, investimentos em equipamentos tecnológicos, voltados para os povos do campo e, sobretudo que se faça, realmente, políticas públicas que resolvam de fato e verdadeiramente essas questões tão essenciais para vida do campo, construindo-se assim uma educação que respeite seus valores, suas lutas e sua cultura.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVAY, R. **A dualização como caminho para a agricultura sustentável. Estudos Econômicos**, v. 24, número especial: p. 157-182, 1994.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação** 2ª edição revisada e atualizada- SÃO Paulo: Moderna, 1996.

ARROYO, M. & FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo** – Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo.

_____, A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. IN: MOLINA, Mônica C. **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p.103-116.

BONJORNO, R. J. **Da escola rural à escola do campo**. Bonjorno R. J; Azenha; Gusmão. Girassol: Saberes e fazeres do campo, 4º ano, São Paulo: Ed. FTD, 2012, p. 6.

BRASÍLIA, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por uma Educação Básica do Campo.

BRASIL. **Constituição Republica Federativa do Brasil**, 1988. Ministério da Educação.

BRASIL, **Ministério da Educação e Cultura. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Resolução CNE/CEB Nº 1. Brasília: 2002.

_____, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB de 20 de dezembro de 1996.

_____, MEC. Plano Nacional de Educação. Brasília – DF. Congresso Nacional 1998.

BOURDIEU.

BRASIL. Parecer Nº 09 de 08 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto. Diretrizes complementares, normais e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Brasília, 2006.

CALAZANS, M.J.C. **Para compreender a educação do Estado no meio rural: traços de uma trajetória.** In: THERRIEN, J. DAMASCENO, M.N. (Org.). *Educação e escola no campo.* Campinas: Papirus, 1993.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

_____, Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. Arroyo; Caldart; Molina. Por uma Educação do Campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 152.

CALDART, R. S. **Elementos para Construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo.** In: MOLINA, M. C; JESUS, S. M. Por uma Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

DELORS, Jacques (coord.). **Os quatro pilares da educação.** In.: Educação: um tesouro a descobrir, p. 89-102. Cortezo. São Paulo, SP. 2005.

Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. CNE/MEC, Brasília, 2002.

FERREIRA e Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto R **Eletrônica de Educação.** Ano V. No. 09 jul./dez. 2011. Disponível em http://www.unifil.br/portal/arquivos/publicacoes/paginas/2012/1/413_546_publipg.pdf Acesso em: 13/09/2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança.** São Paulo: Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1995/1996.

_____. **A construção de uma nova cultura política** in FÓRUM DE PARTICIPAÇÃO POPULAR NAS ADMINISTRAÇÕES MUNICIPAIS. Poder local, participação popular e construção da cidadania. s/1, 1995a. campo, n° 226/09/2014

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

GADOTTI, M. **Sindicalismo e educação no Brasil: A visão dos líderes sindicais.** São Paulo, Instituto Paulo Freire, 1991.

_____. **Estado e sindicalismo docente no Brasil: 20 anos de conflitos.** São Paulo, Instituto Paulo Freire, 1999.

GEHRKE, Marcos. **Organização do trabalho pedagógico da Escola do Campo**. Miranda; Schwendler. Educação do Campo em movimento: Teoria e Prática Cotidiana v.1. Curitiba: Ed. UFPR, 2010, p. 151.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIMONET, Jean-Claude. **Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e de Orientação**. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA, 1999, Salvador. **Anais**. Salvador: União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil, 1999, p. 39-48.

GOHN, M. G. **Movimentos e lutas sociais na História do Brasil**. São Paulo, Loyola, 1995. _____ . **Movimentos Sociais e Educação**, 6ª ed., 2005.

HAGE, Salomão Mufarry. **A Realidade das Escolas Multisseriadas Frente às Conquistas na Legislação Educacional**. In: **anuais da 29ª reunião anual da ANPED: Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromisso manifestos**. Caxambu: ANPED, 2006.

LEITE, Sérgio Celoni. **Escola rural: urbanização e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1999 (col. Questões da nossa época; v.70).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). Guia do livro didático. Brasília. Disponível em: <www.fnde.gov.br/programas/pnld>. Acesso em 10/11/2014.

MONTEIRO, A, **A etnomatemática em cenários de escolarização: Alguns elementos de reflexão. Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul: UNISC, V.10, N.1, Jan/jun.2002.

MOURA, Abdalazis de. **Princípios e fundamentos de uma proposta educacional de apoio ao desenvolvimento sustentável-PEADS**. Glória do Goitá, PE: Serviço de Tecnologia Alternativa, 2012.

MOURA, Terciana Vidal; SANTOS, Fábio Josué Souza de. **A pedagogia das classes multisseriadas: uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente**. Anais eletrônicos, I ENCONTRO LUSO-BRASILEIRO SOBRE TRABALHO DOCENTE VI BRASILEIRO DA REDE ESTRADO. Maceió-Alagoas, 02 a 05 de novembro de 2011.

OLIVEIRA, Claudionor dos Santos. **Metodologia científica, planejamento e técnicas de pesquisa: uma visão holística do conhecimento humano**. São Paulo: LTR, 2000.

OLIVEIRA, Dalila de Andrade. **Gestão Democrática da Educação: Desafios Contemporâneos**. 7ª edição. Petrópolis, RJ. Editora Vozes.

PALITOT, Maria de Fátima de Souza. **Pedagogia da Alternância**: estudo exploratório na Escola Rural de Massaroca (ERUM). 2007. 100 f. Dissertação (Magister Scientiae) – Universidade Federal de Viçosa. Viçosa – MG, 2007.

PARASURAMAN, A. **Marketing research**. 2. ed. Addison Wesley Publishing Company, 1991.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos915/educacao-campo-politicas/educacao-campo-politicas.shtml>>. Acesso em 20/09/2014

PINHEIRO, R. et. al. **Comportamento do consumidor e pesquisa de mercado**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006. Brasil www.FJP.gov.br/produtos/cees/idh/Atlas_idh.php.

PIRES. Valdecílio Galvão Duarte de Carvalho. **caracterização do município e diagnóstico dos poços**. cadastrados. www.cprm.gov.br/rehi/atlas/rgnorte/relatorios/EQUA039.PDF acesso em 16/09/2014.

SANTANA, Djárcia. **A LDB e a educação do campo**. 2006. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/721/1/A-Ldb-E-A-Educacao-Do-Campo/pagina1.html>>. Acesso em: 16 outubro 2014.

SCHWENDLER. **Uma introdução à Educação do Campo em Movimento**. Miranda S. G; Schwendler S.F. Educação do Campo em movimento: teoria e prática cotidiana: vol.1 / Curitiba: Ed. UFPR, 2010. p. 23.

ANEXOS



Figura 1



Figura 2



Figura 3



Figura 4



Figura 5

CONTEÚDOS	1º ANO	2º ANO
Estado Grande do Norte, na Região Nordeste	X	X
• Localização, representação e ocupação do espaço	X	X
• Limites e fronteiras		X
• Área		X
➤ A formação da população e as transformações da sociedade nordestino-grandense		X
• Os principais povoadores		X
• A formação da população em torno da cana-de-açúcar, do algodão e da pecuária.	X	X
• Sua relação com a formação do espaço estadual		X
• A população estadual, sua mobilidade e sua relação com a economia		X
➤ Divisão político – regional, processos de ocupação e organização do espaço		X
• Divisões em mesorregiões e microrregiões		X
• Ocupação do Semi- Árido potiguar		X
➤ Perfil sócio econômico do estado		X
• Economia		X
• Comércio		X
• Indústria		X
• Agricultura		X
• Pesca		X
• Turismo		X
• Cultura		X
➤ As paisagens do estado		X

CONTEÚDOS CURRICULARES

Figura 6

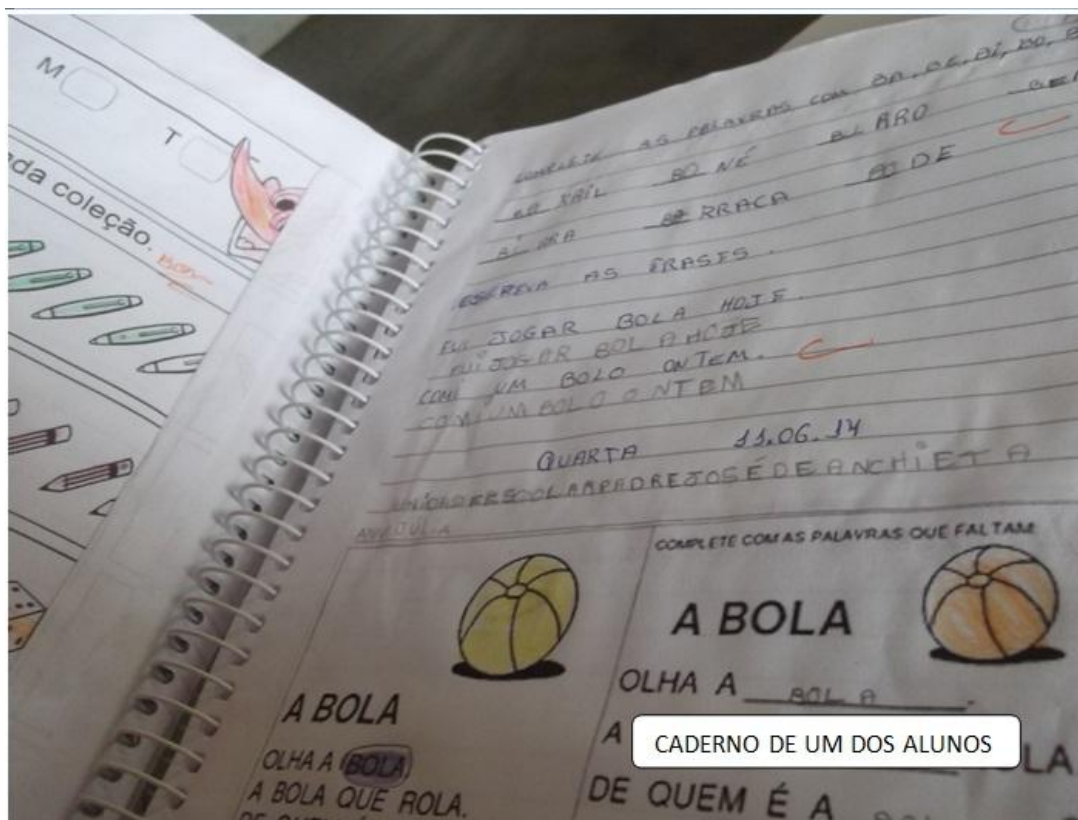


Figura 7