UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

MARISA DO MONTE ANDRADE SOARES

EDUCAÇÃO DE CAMPO: UM OLHAR HISTÓRICO-CRÍTICO NO ASSENTAMENTO TIRADENTES EM MARI-PB

JOÃO PESSOA - PB

2014

MARISA DO MONTE ANDRADE SOARES

E DUCAÇÃO DE CAMPO: UM OLHAR HISTÓRICO-CRÍTICO NO ASSENTAMENTO TIRADENTE EM MARI-PB

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.

Prof.ª Dra. SORAIA CARVALHO DE SOUZA – UEPB

Orientadora

JOÃO PESSOA - PB

2014

S676e Soares, Marisa do Monte Andrade
Educação de Campo: [manuscrito] : um olhar histórico-crítico no assentamento tiradentes em Mari-PB / Marisa do Monte Andrade Soares. - 2014.
92 p. : il. color.

Digitado.
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.
"Orientação: Profa. Dra. Soraia Carvalho de Souza, Departamento de Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas".

1. Prática Pedagógica. 2. Educação do Campo. 3. Assentamento Tiradentes. I. Título.

21. ed. CDD 371.3

MARISA DO MONTE ANDRADE SOARES

EDUCAÇÃO DE CAMPO:

UM OLHAR HISTÓRICO-CRÍTICO NO ASSENTAMENTO TIRADENTES EM MARI-PB

Monografia apresentada 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.

Monografia Aprovada em 19/07/2014.

BANCA EXAMINADORA:

Presidente- Soraia Carvalho de Souza

Professora Dra. Soraia Carvalho de Souza - Orientadora - UEPB

Professor Dr. Carlos Nunes Guimarães - UEPB

Professora Msc. Eunice Ferreira – UEPB

CAMPINA GRANDE

2014

DEDICATÓRIA

Dedico primeiramente a Deus que nos incentiva espiritualmente e nos dar força e coragem para realização de sonhos, o meu esposo e filhos por me compreenderem e terem sido o principal motivo de minha retomada aos estudos em busca dos meus objetivos. Dedico a todos vocês a felicidade de minha vitória.

AGRADECIMENTOS

Eu gostaria de expressar minha gratidão a todos que de várias maneiras contribuíram para a conclusão de mais uma fase muito importante em minha vida.

Agradeço a Deus primeiramente, por ter me dado força, coragem e saúde para realizar mais um sonho em minha vida;

Ao meus pais, razão de minha existência, que em todos os momentos de minha existência , enquanto vivos, estiveram presentes, não permitindo que o desânimo invadisse, em especial a minha mãe (GENILDA DO MONTE MELO), por ter me ensinado, através do seu exemplo de vida, a não desistir dos sonhos e objetivos na vida;

Ao meu esposo e filhos, que em certos momentos suportaram e compreenderam a minha ausência em busca dos meus objetivos, e que muitas vezes seus olhos vieram a minha procura e eu sempre ausente. Muitas vezes necessitaram de afeto, carinho ou até mesmo para conversarmos, dividir algo, tirar dúvidas e não me encontrava disponível, foram tantas as atribuições: aulas, provas, seminários, viagem a trabalho, faculdade, enfim, hoje sei que mesmo estando inteiramente envolvida no trabalho e faculdade a procura dos meus objetivos e ideais, não esqueçam que sem vocês eu não teria chegado até aqui, pois saibam que é por vocês que caminho, para que um dia eu possa servir de exemplo na caminhada de vocês: JOHANDERSON DO MONTE ANDRADE SOARES E JÉSSIKA DO MONTE ANDRADE SOARES.

A todos os professores do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação da UEPB, que tiveram sua participação nessa minha trajetória, em especial a minha orientadora SORAIA CARVALHO DE SOUZA, que pacientemente dedicou-se inteiramente e me mostrou oportunidade para crescer profissionalmente como também de ampliar meus conhecimentos acadêmicos.

“A humildade exprime, uma das raras certezas de que estou certo: A de que ninguém é superior a ninguém”.

Paulo Freire.

RESUMO

MARISA DO MONTE A. SOARES: Educação do Campo: Um olhar histórico-crítico no Assentamento Tiradentes em Mari-PB do Curso de Especialização da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB 2014.

Este trabalho traz uma abordagem do processo de construção de uma educação com projetos pedagógicos e metodológicos para uma escola do campo a partir da realidade de uma escola do assentamento Tiradentes no Estado da Paraíba na Cidade de Mari. Com objetivo de investigar as práticas pedagógicas que a referida escola desenvolve como espaço de valorização da cultura camponesa e a apropriação de conhecimentos na perspectiva da Educação do Campo. A pesquisa foi de caso e participante foi realizada com educadores, alunos e funcionários, utilizando como instrumento de pesquisa entrevistas e filmagens para documentários, em um período de dois meses e teve como principais atividades caracterizar a escola, como também sua metodologia de ensino, focando as práticas pedagógicas, tendo como base suas próprias falas e vivências, assim como organizar e sistematizar elementos teórico-metodológicos que deem sustentação aos princípios de uma educação coletiva e do campo, fortalecendo o vínculo ao trabalho e a Terra, possibilitando condições de acompanhar os educando nas atividades propostas e consolidar a Educação do Campo, como um dos instrumentos para o fortalecimento e consolidação da reforma agrária no Brasil. Concluindo com um levantamento histórico da conquista do Assentamento Tiradentes na cidade de Mari, podendo constatar que em 1999, famílias inteiras ocuparam a Fazenda Gendiroba, onde se instalaram em barracas de lona, por cerca de três anos até que houvesse, por parte do Instituto Nacional de colonização e Reforma Agrária (INCRA), a desapropriação das terras e a devida divisão dos lotes e oficialização do Assentamento Tiradentes.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Educação do Campo. Assentamento Tiradentes.

ABSTRACT

MARISA DO MONTE A. SOARES. Field Education: a look at historical-critical Seating in Tiradentes in Mari - PB. Specialization Course at State University of Paraíba – UEPB, 2014.

This work presents an approach to the process of construction of a education with educational projects and methodological for a school of field from the reality of a school of Tiradentes settlement in the State of Paraiba in City of Mari. Aiming to investigate the pedagogical practices that that school develops as a space for recovery of peasant culture and acquisition of knowledge from the perspective of the Field Education. The research was participant of the event and was held with educators, students and staff, using as an instrument of research interviews and footage for documentaries, over a period of two months and had as main activities characterize the school, as well as its teaching methodology, focusing pedagogical practices, based on their own words and experiences, as well as organize and systemize the theoretical and methodological elements that give support to the principles of collective and field education, strengthening the bond to work and the earth, allowing conditions to monitor student the proposed activities and consolidate the Field Education, as an instrument for strengthening and consolidation of agrarian reform in Brazil. Concluding with a historical survey of the conquest of the settlement in the town of Tiradentes Mari, can see that in 1999, entire families occupied the Gendiroba Farm, where they settled in canvas tents for about three years until there was, by the National Institute colonization and Agrarian Reform (INCRA), the expropriation of land and proper division of lots and formalizing the settlement Tiradentes.

Keywords: Teaching Practice. Field Education. Tiradentes settlement.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Representa a trajetória de lutas e discussões no interior dos movimentos sociais .27
Figura 2. Mostra as famílias no MST envolvidos nas lutas e movimentos 28
Figura 3. Mostra as dificuldades de acesso dos alunos até a escola 29
Figura 4. Mostra os riscos que os alunos correm ao se locomoverem até a escola.....29
Figura 5. Mostra que apesar dos avanços, a educação rural é uma realidade.....30
Figura 6. Presidente Luis Inácio Lula da Silva, sanciona a Lei das Diretrizes Básicas.....31
Figura 7. Identifica que os jovens.....32
Figura 8. Mostra o avanço na locomoção dos alunos até a escola.....33
Figura 9. 1º Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária em 1997.....35
Figura 10 Assentamento Tiradentes, antes da conquista da Terra.....54
Figura 11 Construção de barracas por ocasião da organização do Acampamento.....55
Figura 12 Organização do Assentamento através de ruas, avenidas, igreja; moradia e escola.56
Figura 13 Caracterizam a Cultura de Subsistência, os camponeses criam e plantam.....57
Figura 14 Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes (ANTES).....57
Figura 15 Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes (DEPOIS).....58
Figura 16 Professora Soraia no acompanhando na aula de campo.....63
Figura 17 Os alunos cantando o hino do MST.....65
Figura 18 Os alunos cantando o hino da Terra.....67
Figura 19 Palestra com a Presidenta do Assentamento.....68
Figura 20 Palestra com a Gestora,, Monitor do mais educação e Professora.....69
Figura 21 Momento da Ação Social.....70
Figura 22 Momento do Lanche com os Alunos da Escola Tiradentes.....71
Figura 23 Local da 1ª Escola do Assentamento Tiradentes.....71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1-Brasil- Evolução da População Rural Urbana (1940-2000).....39
Gráfico 2- Percentual de oferta de Educação Básica por categoria administrativa.....40
Gráfico 3 Número de estabelecimento de Ensino nas Áreas Rurais.....40
Gráfico 4- Alunos residentes em Áreas Rurais que utilizam transporte escolar.....41

LISTA DE ABREVIATURAS

CNBB- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil;

CNE- Conselho Nacional de Educação;

CNER- Campanha Nacional de Educação Rural;

CONAQ- Movimento Nacional das Comunidades, Negros Rurais Quilombolas;

CPT- Comissão Pastoral da Terra;

EMATER- Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural;

FNU- Fundo das Nações Unidas;

GPT- Grupo Permanente de Trabalho de educação de campo;

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia Estatística;

IMST- Invasão do Movimento Sem Terra;

INCRA- Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária;

LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação;

MDA- Ministério do Desenvolvimento Agrário;

MEC – Ministério de Educação e Cultura;

MMTR- Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais;

MPA- Movimentos dos Pequenos Agricultores;

MSC – Movimentos Sociais do Campo;

MST – Movimento dos sem Terra;

MTL – Movimento Trabalho Liberdade;

ONU - Organizações das Nações Unidas;

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais;

PNE - Programa Nacional de Educação;

PPP – Projeto Político Pedagógico;

PREMEN - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino;

SECAD- Secretaria de Educação Continuada da Alfabetização e Diversidade;

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação;

SUMÁRIO

1 **INTRODUÇÃO** 14
2 **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA** 17
2.1 . EDUCAÇÃO DO CAMPO: Concepção, Conceito e Histórico.....17
2.1.1 Concepção de Campo e de Educação do Campo 17
2.1.2 O Conceito de Educação de Campo.....24
2.1.3 Histórico da Educação do Campo no Brasil.....25
2.2 DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....42
2.2.1Parâmetros Curriculares Nacionais na Educação de Campo.....43
2.3 O DESCOMPASSO EDUCATIVO: Histórico e Espacial no campo brasileiro.....45
2.3.1. As Conquistas na Luta por uma Educação de Qualidade no Campo.....46
2.4. EDUCAÇÃO DE CAMPO NA REGIÃO NORDESTE.....49
2.5.A REALIDADE EDUCACIONAL DO CAMPO NA PARAÍBA.....50
2.6. História da Conquista do Assentamento Tiradentes na Cidade de Mari-PB.....54
2.6.1. Histórico da Instituição de Ensino Inf. Tiradentes na cidade de Mari-PB.....57
3. METODOLOGIA.....60
3.1 Tipo de pesquisa.....60
3.2 Localização e População.....61
3.3 Metodologia e Elaboração dos Questionários.....61
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO 62
4.1 Resultado e Discussão da Visita ao Assentamento em Mari-PB.....62
4.1.1 A Recepção.....64
4.1.2 Palestra, debate e entrevistas.....67
4.1.3 Momento da Ação Social.....70
4.1.4 Visita a primeira Escola do Assentamento Tiradentes em Mari/PB.....71
4.2 Resultado e Discussão dos Questionários Aplicados.....73
4.2.1 Resultado e Discussão do Questionário Aplicado à Gestora da Escola Tiradentes.....73
4.2.2 Resultado e Discussão do Questionário aplicado a Presidenta do Assentamento.....74
4.2.3 Resultado e Discussão do Questionário Aplicado a Professora da Escola Tiradentes....75
4.2.4 Resultado e Discussão do Questionário Aplicado aos alunos da 1ª Série do Ens. Fund.....76
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....78
6 REFERÊNCIAS.....79

Apêndices.....80
Apêndice 1 Questionário Aplicado à Gestora da Escola Tiradentes.....80
Apêndice 2 Questionário Aplicado a Presidenta do Assentamento Tiradentes.....81
Apêndice 3 Questionário Aplicado a Professora da EMIF Tiradentes.....82
Apêndice 4 Questionário Aplicado aos Alunos da E.M.I.F Tiradentes.....83
ANEXOS.....84
ANEXO 1 Fotos 1,2,3, Recepção feita por alunos e professores.....84
ANEXO 2 Fotos 4 a 9 Apresentação realizada pelos alunos.....86
ANEXO 3 Fotos 10 a 12 Apresentação dos alunos cantando o hino do MST.....89
ANEXO 4 Fotos 13 e 14 Espaço Físico da Escola.....91
ANEXO5 Fotos dos alunos do curso de Especialização 92

1 INTRODUÇÃO

A culminância deste trabalho é fruto de uma reflexão em torno das Práticas Pedagógicas na Educação das escolas públicas da Zona Rural, considerando que a lei da educação é assegurado para todo território brasileiro, aprofunda as questões a cerca das Práticas Pedagógicas na Educação de Campo, tanto do Ensino Fundamental, quanto ao Ensino Médio.

O presente trabalho tem por finalidade fazer uma pesquisa sobre as práticas pedagógicas que vem sendo trabalhada pelos educadores do campo, analisando a maneira executada dos trabalhos metodológicos. A escola escolhida para a realização da pesquisa foi a Escola Municipal Tiradentes, localizada no Assentamento Tiradentes na cidade de Mari.

A pesquisa em si é de abordagem qualitativa, com estudo bibliográfico, através de análises e fichamento de livros, revistas, sites da internet relacionados ao tema e tem como objetivo investigar as práticas pedagógicas que a referida escola desenvolve. Não há como negar as "fragilidades" da educação escolar que está configurada no campo, porém, é prudente evitar avaliações apressadas e infrutíferas que atribuam ao próprio povo do campo a responsabilidade por essas mazelas. É necessário conhecermos como vêm se desenvolvendo as políticas educacionais para esse contexto ao longo dos tempos, como forma de melhor compreender o seu desenrolar e os seus problemas.

O ensino regular na zona rural brasileira nunca se constitui uma preocupação social por parte da elite agrária, por isso seu surgimento foi tardio,datando do segundo império, e seu desenvolvimento histórico acompanha a evolução das estruturas sócio - agrárias do país (CALAZANS,1993). Certo impulso nessa área ocorreu com o advento da monocultura cafeeira aliada ao fim da escravidão, que passou a mostrar necessidade de um tipo de trabalhador mais especializado, correspondendo a qualificação pretendida pelos grandes proprietários.

Um grande movimento pedagógico na área da educação rural conhecido como ruralismo pedagógico, se consolidou a partir de 1930, defendendo uma "escola rural típica" com currículos e métodos adequados às peculiaridades regionais, levado como uma alternativa às tradicionais propostas educativas.

Nos anos finais do século XX na superação da relação cidade - campo em contraposição aos preceitos do ruralismo pedagógico, as propostas educacionais trataram de simples transposição de um modelo educacional urbano para o campo, preconizando na realidade o fim deste, face ao acelerado desenvolvimento urbano impulsionado pelo avanço tecnológico e pela economia globalizada.

A história nos mostra que a educação do campo nunca teve a devida atenção pelas autoridades governamentais, desvalorizando assim a classe dos trabalhadores rurais, atualmente deveu avaliar as condições das escolas de Campo em termos de melhorias, nas Diretrizes Operacionais para uma Educação Básica do Campo, como também a postura dos povos do campo.

As Práticas Pedagógicas, hoje em dia são atividades constantes no cotidiano, seja para estudante de sala de aula, ou da vida, visto que é através destas, que se consegue chegar a melhores padrões de qualidade de ensino, propondo uma visão positiva ou negativa desta, para obter uma prática eficiente, que torne os envolvidos em agentes ativos. O ensino na Escola de Campo se encontra em defasagem por inúmeros motivos entre os quais serão citados no decorrer da pesquisa realizada.

Essa região possui características expressivas do contexto rural e o tema de Educação de Campo voltada para a convivência com o semiárido vem sendo construída cotidianamente nas lutas, nas conquistas, nos sonhos e nos desencantos dos sujeitos que se colocam em ação para transformar as condições de vida e produção da existência social no campo brasileiro que na maioria das vezes é marcado pela pobreza extrema segundo dados do Programa Brasil sem Miséria (PBSM-MDS-2012), porém tem um significado especial pelo potencial energético, rico e amplo acervo cultural. Hoje os movimentos sociais organizados já conseguiram colocar Educação do campo em pauta de debate da Educação Brasileira, transformá-la em política pública e garantir formação específica, mas essas conquistas ainda precisam tornar realidade em muitas escolas.

As orientações permitem ao educador repensar a sua Prática Pedagógica na sala de aula, vendo a ação educativa como um processo contínuo de recriar, a partir destas constatações tornará a Prática Pedagógica um subsídio básico na tomada de decisões na escola, do município de Mari, no estado da Paraíba, sendo esta uma instituição educacional que está apta a transmitir conhecimentos de forma coerente e sadia.

O presente trabalho tem por objetivo analisar as práticas metodológicas da Educação de Campo nas Escolas Rurais e o conhecimento sobre a luta por uma boa educação no município de Mari do Estado da Paraíba, refletindo sobre a realidade existencial do povo que vive no campo, compreendendo as concepções envolvidas com a educação e suas dificuldades, visando também a história da luta no processo de Territorialização, através das ações dos Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), identificando suas causas e consequência.

A justificativa do trabalho encontra-se na transformação da Educação e do território dinâmico sócio espacial que a mobilização dos Trabalhadores Rurais conferiu ao município de Mari a partir da formação do Assentamento Tiradentes. Os estudos sobre a Educação do Campo, ainda evidenciam as desvantagens educacionais existentes em relação aos centros urbanos, tal condição é exemplificada no fechamento das escolas, na ausência de infraestrutura, nas dificuldades de acesso nos currículos descontextualizados que negam os sujeitos que vivem e trabalham no campo e no silenciamento de suas culturas, nas propostas pedagógicas, educadores pouco qualificados, baixos salários, alto índice de crianças em atraso escolar, material didático insuficiente e inadequado com poucos recursos financeiros para atuar.

Neste trabalho observa-se a necessidade de conhecer e avaliar as condições em que se encontram as Escolas do Campo e suas Práticas Pedagógicas, relacionando suas melhorias e problemas de diversas ordens, como também com rara exceção a falta de condições financeiras e material vivida pela escola pública urbana acaba por se repetir nas escolas do campo, porém de modo mais acentuado, todos esses fatores acabam acarretando uma falta de perspectiva para os povos do campo, o que traz como consequência grave, a perda dos referenciais e valores ou da identidade do campo, onde muitas pessoas passam a negar sua própria condição campesina. Na verdade a Educação do Campo nunca mereceu a devida atenção por parte do poder público e sempre foi alvo de políticos emergenciais compensatórias elaboradas por agentes externos desconsiderando-se a realidade e os valores dos trabalhadores rurais, talvez seja por isso que se fala em fracasso educacional do campo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Educação do Campo: Concepção, conceito e histórico

2.1.1 Concepção de Campo e de Educação do Campo

É importante fazer uma distinção dos termos "rural" e "campo". A concepção de rural representa uma perspectiva política presente dos documentos oficiais, que historicamente fizeram referência aos povos do campo como pessoas que necessitam de assistência e proteção, na defesa de que o rural é o lugar do atraso. Trata-se do rural pensado a partir de uma lógica economicista, e não como um lugar de vida, de trabalho, de construção de significados, saberes e culturas. Como consequência das contradições desse modelo de desenvolvimento, está, por um lado, a crise do emprego e a migração campo – cidade e, por outro, a reação da população do campo que, diante do processo de exclusão, organiza-se e luta por políticas públicas, construindo alternativas de resistência econômica, política e cultural que também inclui iniciativas no setor da educação.

A concepção de campo tem o seu sentido cunhado pelos movimentos sociais no final do século XX, da educação. Em referência à identidade e cultura dos povos do campo, valorizando-os como sujeitos que possuem laços culturais e valores relacionados à vida na terra. Trata-se do campo como lugar de trabalho, de cultura, da produção de conhecimento na sua relação de existência e sobrevivência. Assim, essa compreensão de campo vai além de uma definição jurídica. Configura um conceito político ao considerar as particularidades dos sujeitos e não apenas sua localização espacial e geográfica. A perspectiva da educação do campo se articula a um projeto político e econômico de desenvolvimento local e sustentável, a partir da perspectiva dos interesses dos povos que nele vivem. SCHELLINGG, 1991.

O que caracteriza os povos do campo é o jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, o trabalho na terra, a organização das atividades produtivas, mediante mão – obra dos membros da família, cultura e valores que enfatizam as relações familiares e de vizinhança, que valorizam as festas comunitárias e de celebração de colheita, o vínculo com uma rotina de trabalho que nem sempre segue o relógio mecânico.

A identidade dos povos do campo comporta categorias sociais, como posseiros, boias – fria, ribeirinhos, ilhéus, atingidos por barragens, assentados, acampados, arrendatários, pequenos proprietários ou colonos ou sitiantes, dependendo da região do Brasil em que estejam, caboclos dos faxinais, comunidades negras rurais, quilombolas e, também, as etnias indígenas.

A identidade política coletiva é gerada a partir da organização das categorias em movimentos sociais, a exemplo do MST, das etnias indígenas, dos quilombolas, dos atingidos por barragens e daqueles articulados ao sindicalismo rural combativo. A identidade sociocultural é dada pelo conceito de cultura. Schelling (1991) traz uma definição de cultura como práxis que pode ser útil à educação do campo. Para a autora, a capacidade do homem de se transformar e ser transformado são uma característica humano - genérica (estruturar e ser estruturado) e essa capacidade está na base do conceito de cultura como práxis, por meio da qual[...] o homem não só se adapta ao mundo, como também o transforma. Essa transformação ocorre em dois níveis: em primeiro lugar no nível da interação do homem com a natureza e como ser da natureza, modificando o ambiente natural com o uso de ferramentas. Ocorre também no nível da consciência, da interação comunicativa entre os indivíduos e sua organização social (SCHELLING, 1991, p.32).

Nas teses sobre (Feuerbach trad. 1999, p. 126) Marx afirma que "É na práxis que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento"). Ele faz a crítica à doutrina materialista tradicional, para a qual os homens seriam produto das circunstâncias e da educação, bem como que os homens transformados seriam produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada. Destaca que o materialismo tradicional "esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador deve ser educado" (FEUERBACH, 1991, p. 126). Por sua vez, Schelling cita Marx ao demonstrar o atributo genérico do modo humano de existir.

O animal forma uma unidade com sua atividade vital. Ele não distingue a atividade de si mesmo. Ele é sua atividade. Mas o homem faz de sua atividade vital um objeto de sua vontade e consciência. Ele tem uma atividade vital consciente. Não é uma determinação com a qual ele se identifique completamente.

A atividade vital consciente distingue o homem da atividade vital dos animais [...] Apenas por essa razão sua atividade é atividade livre. O trabalho alienado inverte a relação, na

medida em que o homem, por seu autoconsciente, faz de sua atividade vital, seu ser, apenas um meio para sua existência [...] (MARX apud SCHELLING, 1991, p.33). É na práxis que o homem tem condições de superar a própria situação de opressão, mediante a análise de que a divisão do trabalho é característica de uma determinada formação social e não um fato natural.

A práxis passa a ser condição para a ação revolucionária, de modo que os homens podem pensar o sentido de suas atividades, a sua organização política e ações conjuntas na luta contra a opressão. Schelling (1991) cita a crítica de Gramsci ao conceito afirmativo de cultura: Precisamos nos livrar do hábito de ver a cultura como conhecimento enciclopédico, e os homens como simples receptáculos a serem preenchidos com fatos empíricos e um amontoado de fatos brutos isolados, que tem de ser catalogados no cérebro como nas colunas de um dicionário, permitindo a seu proprietário responder aos vários estímulos do mundo exterior. Essa forma de cultura é realmente perigosa, em particular para o proletariado. Serve apenas para criar pessoas mal - ajustadas, pessoas que acreditam ser superiores ao resto da humanidade por terem memorizado um certo número de fatos e datas [...] (GRAMSCI apud SCHELLING, 1991, p. 35). Estudiosa de Gramsci, Schlesener (2002, p. 47) demonstra a compreensão que o respectivo político e filósofo italiano tem sobre cultura: Dou à cultura este significado: exercício do pensamento, aquisição de ideias gerais, hábitos de conectar causa e efeito.“ Para mim, todos já são cultos, porque todos pensam, todos conectam causas e efeitos. Mas o são empiricamente, primordialmente, não organicamente”. Schlesener (2002, p. 47) demonstra que a cultura [...] apresenta-se como saber que se produz na relação com a ação, o pensar que cria e transforma [...] os homens são capazes de renovar, de mudar o mundo conhecendo a história e a sua própria capacidade de reviver “do seu esforço atual numa força do amanhã”. Um desafio está posto à educação do campo: considerar a cultura dos povos do campo em sua dimensão empírica e fortalecer a educação escolar como processo de apropriação e elaboração de novos conhecimentos.

Assim, o conceito de cultura como práxis guarda relação com a compreensão da história como processo coletivo de auto criação do homem, sob a possibilidade de criar uma ordem social de maior liberdade e justiça (SCHELLING, 1991, p. 37-38).

Entender o campo como um modo de vida social contribui para auto - afirmar a identidade dos povos do campo, para valorizar o seu trabalho, a sua história, o seu jeito de ser, os seus conhecimentos, a sua relação com a natureza e como ser da natureza. Trata-se de uma

valorização que deve se dar pelos próprios povos do campo, numa atitude de recriação da história. Em síntese, o campo retrata uma diversidade sociocultural, que se dá a partir dos povos que nele habitam: assalariados rurais temporários, posseiros, meeiros, arrendatários, acampados, assentados, reassentados atingidos por barragens, pequenos proprietários, vileiros rurais, povos das florestas, etnias indígenas, comunidades negras rurais, quilombos, pescadores, ribeirinhos e outros mais. Entre estes, há os que estão vinculados a alguma forma de organização popular, outros não. São diferentes gerações, etnias, gêneros, crenças e diferentes modos de trabalhar, de viver, de se organizar, de resolver os problemas, de lutar, de ver o mundo e de resistir no campo.

Tal diversidade encontrada nas populações do campo paranaense sinaliza um fato que não pode ser deixado de lado: as escolas do campo terão presente no seu interior essa conflituosas, portanto rica, diversidade sociocultural e política. Como afirma (Fernandes, 2005) A educação do campo deve estar vinculada a um projeto de desenvolvimento peculiar aos sujeitos que a concernem. São povos que ao longo da história foram explorados e expulsos do campo, devido a um modelo de agricultura capitalista, cujo eixo é a monocultura e a produção em larga escala para a exportação, com o agronegócio, os insumos industriais, agrotóxicos, as sementes transgênicas, o desmatamento irresponsável, a pesca predatória, as queimadas de grandes extensões de florestas, a mão – de - obra escrava. Eis por que a educação do campo deve ter como fundamento o interesse por um modelo cujo foco seja o desenvolvimento humano. Como afirma Fernandes (2005), "que seja um debate da questão agrária mediante o princípio da superação, portanto, da luta contra o capital e da perspectiva de construção de experiências para a transformação da sociedade".

Na educação do campo, devem emergir conteúdos e debates, entre outros, sobre: - a diversificação de produtos relativos à agricultura e o uso de recursos naturais;- a agroecologia e o uso das sementes crioulas;- a questão agrária e as demandas históricas por reforma agrária;- os trabalhadores assalariados rurais e suas demandas por melhores condições de trabalho.

A educação do campo tem sido historicamente marginalizada na construção de políticas públicas. Tratada como política compensatória, suas demandas, sua especificidade raramente têm sido objeto de pesquisa no espaço da academia e na formulação de currículos nos diferentes níveis e modalidades de ensino. A educação para os povos do campo é trabalhada a partir de um currículo essencialmente urbano e, quase sempre, deslocada das

necessidades e da realidade do campo. Mesmo as escolas localizadas nas cidades têm um currículo e trabalho pedagógico, na maioria das vezes, alienante, que difunde uma cultura burguesa e enciclopédica. É urgente discutir a educação do campo e, em especial, a educação pública no Brasil. Será que a educação tem servido para desenvolver cultura entendida como práxis, ou tem contribuído para afirmá-la na perspectiva do conceito burguês? (Martins, 2000).

A cultura, os saberes da experiência, a dinâmica do cotidiano dos povos do campo raramente são tomados como referência para o trabalho pedagógico, bem como para organizar o sistema de ensino, a formação de professores e a produção de materiais didáticos. Essa visão, que tem permeado as políticas educacionais, parte do princípio que o espaço urbano serve de modelo ideal para o desenvolvimento humano. Esta perspectiva contribui para descaracterizar a identidade dos povos do campo, no sentido de se distanciarem do seu universo cultural. Essa lógica faz parte de um modelo de desenvolvimento econômico capitalista, baseado na concentração de renda; na migração do trabalhador rural para as cidades, atuando como mão-de-obra barata, na grande propriedade e na agricultura para exportação que compreende o Brasil apenas como mercado emergente, predominantemente urbano e que prioriza a cidade em detrimento do campo. Entre as características da educação do campo que se pretende construir, estão:

- **concepção de mundo:** o ser humano é sujeito da história, não está "colocado" no mundo, mas ele é o mundo, faz o mundo, faz cultura. O homem do campo não é atrasado e submisso; antes, possui um jeito de ser peculiar; pode desenvolver suas atividades pelo controle do relógio mecânico ou do relógio "observado" no movimento da Terra, manifesto no posicionamento do Sol. Ele pode estar organizado em movimentos sociais, em associações ou atuar de forma isolada, mas o seu vínculo com a terra é fecundo. Ele cria alternativas de sobrevivência econômica num mundo de relações capitalistas selvagens;

- **concepção de escola:** local de apropriação de conhecimentos científicos construídos historicamente pela humanidade e local de produção de conhecimentos em relações que se dão entre o mundo da ciência e o mundo da vida cotidiana. Os povos do campo querem que a escola seja o local que possibilite a ampliação dos conhecimentos; portanto, os aspectos da realidade podem ser pontos de partida do processo pedagógico, mas nunca o ponto de chegada. O desafio é lançado ao professor, a quem compete definir os conhecimentos locais e aqueles historicamente acumulados que devem ser trabalhados nos diferentes momentos

pedagógicos. Os povos do campo estão inseridos nas relações sociais do mundo capitalista e elas precisam ser desveladas na escola; quanto em valorização da cultura de diferentes lugares do país trata-se de uma educação que deve ser **no** e **do** campo - *No*, porque [...] o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive; [*Do*, pois] "o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais" (CALDART, 2002, p. 26). Há uma produção cultural no campo que deve se fazer presente na escola.

Os conhecimentos desses povos precisam ser levados em consideração, constituindo ponto de partida das práticas pedagógicas na escola do campo. Quais são os conhecimentos dos povos do campo? Damasceno (1993, p. 57) entende que a prática produtiva e política dos camponeses é a fonte básica do conhecimento social. Para ela, os saberes sociais dos camponeses podem ser: **-** engendrados na prática produtiva do campesinato; **-** elaborados na prática política, envolvendo a construção da identidade de classe e a organização política do campesinato.

Portanto, são os conhecimentos do mundo do trabalho no campo, das negociações em torno da produção, das necessidades básicas para a produção de determinados produtos, a organização dos trabalhadores em cooperativas, iniciativas na área da agroecologia, organização das comunidades de pescadores, que fortalecem grupos de resistência, que se recusam a inserir-se no modelo capitalista competitivo de produção e criam alternativas para manter o vínculo com o trabalho e vida no campo. Os conhecimentos do mundo da política, a participação ou a observação de como se dá a tomada de decisão, por parte do poder público local ou nacional, fazem se necessários aos povos do campo, para que sobrevivam na lógica perversa que o mercado impõe àqueles que constituem força de trabalho e/ou vivem da produção e pequenas parcelas de terras.

Nesse aspecto, a escola deve realizar uma interpretação da realidade que considere as relações mediadas pelo trabalho no campo, como produção material e cultural da existência humana. A partir dessa perspectiva, deve construir conhecimentos que promovam novas relações de trabalho e de vida para os povos do campo. Outra importante reflexão, quando se fala dos povos do campo, é o conceito de "camponês", que é polêmico. Embora não seja objeto de reflexão deste texto, indicamos alguns referenciais que podem auxiliar em sua definição. Segundo Poli (1995, p. 124-125), os principais elementos para caracterizar o camponês são:

- é um trabalhador que cultiva uma pequena área de terra, com uso de ferramentas simples, ou pequenas máquinas de tecnologia rudimentar;

- está baseado quase exclusivamente na mão – de - obra familiar, podendo empregar, esporadicamente, trabalhadores assalariados;

- combina a produção dos meios de vida com a produção de mercadorias, sem as condições de acumular capital;

- é um sujeito inserido e reproduzido no interior do modo de produção capitalista, sem ser um capitalista, na sua essência;

- a família é a sua unidade básica de posse, produção e consumo;

- organizado de forma coletiva, tem na própria família, no interior da sociedade global, a função de permitir a oferta de produtos agropecuários a preços inferiores aos das empresas capitalistas.

- a família camponesa está sempre ligada a uma unidade maior, o bairro rural, o grupo de vizinhança, a comunidade, sendo a família uma das unidades básicas de socialização;

- mantém contato frequente com a sociedade urbana, numa relação subordinada a ela, de inferioridade, social, política e econômica;

- possui grau elevado de autonomia no processo de decisão e gestão da produção;

- o contato com o mercado é frequente, com caráter parcial e incompleto; vende seus produtos excedentes e adquire mercadorias complementares para satisfazer necessidades básicas;

- tem objetivos de produzir valores de uso e não valores de troca;

- sua agricultura está voltada à manutenção de um modo de vida e não de um negócio.

Pole,(1995,p.124-125), entende, portanto, que “o camponês representa um modo de vida”, isto é, uma cultura. Esses elementos, dentre outros, caracterizam a diversidade sociocultural peculiar ao modo de vida camponês. Compreender a educação a partir da diversidade camponesa, do modo de vida, implica construir políticas públicas que assegurem

o direito à igualdade, com respeito às diferenças; implica a construção de uma política pública de educação na qual a formação de professores possa contemplar esses fundamentos.

Hoje, os professores saem dos bancos escolares, dos cursos de licenciatura, sem ter estabelecido qualquer discussão sobre o modo de vida camponês, pressupondo que o modo de vida urbano prevalece em todas as relações sociais e econômicas brasileiras. Da mesma forma, a maioria dos cursos de formação continuada deixa de valorizar a educação do campo. No Estado do Paraná, existem exemplos de cursos de formação continuada voltados à educação do campo, como o organizado junto à Unioeste e à UFPR.

A formação continuada, conforme era concebida por Freire, permite que o educador faça de sua prática objeto de estudo, reflita-a coletivamente e à luz de teoria, recriando-a permanentemente. Apoiando-se em Freire, escrevem Benincá e Caimi (2002, p. 100-101): A formação continuada, no pensamento de Paulo Freire, tem como pressuposto a existência de um processo político-pedagógico e, ao mesmo tempo, de uma antropologia fenomenológico-hermenêutica. Isto implica um passado que se faz história, um presente em permanente transformação e um futuro a ser construído. O passado se faz história e realidade, embora seja sempre uma determinada leitura dos acontecimentos e textos já construídos. O futuro, porém, é sempre um presente em transformação, enquanto desejo e utopia. Iniciativas das universidades em parcerias com os movimentos sociais precisam ser valorizadas pelo poder público, pois a partir delas a formação inicial e/ou continuada poderá ser incrementada, pela difusão de conhecimentos que permitam aos professores valorizar o campo e a cultura dos povos do campo no Brasil. Também a atitude de disposição por parte do professor precisa estar manifestada. É necessário que ele seja sujeito do processo pedagógico, sinta-se sujeito, queira ser sujeito.

2.1.2 O Conceito de Educação de Campo

A Educação de Campo nasceu a partir das demandas dos movimentos de camponeses na busca por uma política educacional para os assentados da Reforma Agrária. O conceito de Educação de Campo, até então, (mais ou menos dez anos atrás) era inexistente. Esse conceito nasce junto com um outro, o de Educação na Reforma Agrária, de características distintas mas que se completam. Esse segundo diz respeito às políticas educacionais voltadas para o desenvolvimento dos assentados rurais (Fernandes, Bernardo M;2005).

Isso nos mostra que a Educação na Reforma Agrária é um complemento da Educação de Campo, e esta é entendida como um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a Educação como parte essencial para o desenvolvimento do Campo (Fernandes, Bernardo M.2005). Dentro dessa lógica de política educacional, o conceito de Campo entendido como território, é visto como palco onde se concretizam várias formas de organização do campesinato e também de agronegócio. Nesse caso, o campo é pensado como Território ou como setor econômico, sendo o primeiro muito mais significativo que o segundo, que entende o campo simplesmente como espaço de produção de mercadorias (Fernandes, Bernardo M.2005). Os campos de pesquisa em educação do campo: espaço e território significa compreendê-lo como espaço de vidas, ou como um tipo de espaço geográfico, onde se realizam todas as dimensões da existência humana. O conceito de campo como espaço de vida é multidimensional e nos possibilita leituras e políticas mais amplas do que o conceito de campo ou rural somente como espaço de produção de mercadorias. A economia não é uma totalidade, ela é uma dimensão do território.

Educação de Campo é Política Pública que vem se consolidando no Brasil; sua construção é um passo importante na educação como direito universal; vem auxiliar o professor a reorganizar a sua prática educativa, tornando-a mais próxima da realidade dos sujeitos do campo.

2.1.3 Histórico da Educação do Campo no Brasil

Durante décadas a formação destinada às classes populares do campo, vinculou-se a um modelo "importado" da educação urbana. Esse tratamento teve um fundo de descaso e subordinação dos valores presentes no meio rural e marcava uma inferioridade quando comparado ao espaço urbano. O campo encontrava-se estigmatizado na sociedade brasileira e os preconceitos, estereótipos e outras conotações multiplicavam-se cotidianamente. Essa constatação foi mencionada por Leite (1999: 14) na seguinte observação:

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

cidade. Por outro lado, os movimentos sociais defendem que o campo é mais que uma concentração espacial geográfica. É o cenário de uma série de lutas e embates políticos. É ponto de partida para uma série de reflexões sociais. É espaço culturalmente próprio, detentor de tradições, místicas e costumes singulares.O homem e a mulher do campo, nesse contexto, são sujeitos historicamente construídos a partir de determinadas sínteses sociais específicas e com dimensões diferenciadas em relação aos grandes centros urbanos. Assumir essa premissa pressupõe corroborar com a afirmação da inadequação e insuficiência da extensão da escola urbana para o campo (MARTINS, 2009).

Arroyo & Fernandes (1999) na Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, enfatizaram que o termo "campo" é resultado de uma nomenclatura proclamada pelos movimentos sociais e deve ser adotada pelas instâncias governamentais e suas políticas públicas educacionais, mesmo quando ainda relutantemente pronunciada em alguns universos acadêmicos de estudos rurais. Historicamente percebemos que a criação do conceito de educação escolar no meio rural esteve vinculada à educação "no" campo, descontextualizada, elitista e oferecida para uma minoria da população brasileira. Porém, na atual conjuntura, a educação "do" campo, estreita laços com inúmeros projetos democráticos que contribuem para o fortalecimento da educação popular. A superação da educação rural vista apenas como uma formação mercadológica e a recente concepção de educação do campo foram constituídas por uma longa trajetória de lutas e discussões no interior dos movimentos sociais, das entidades, representações civis, sociais e dos sujeitos do campo. A mudança na compreensão desse conceito reflete muito mais do que uma simples nomenclatura. Ela é inevitavelmente o resultado de um olhar politicamente referendado na busca pelos direitos sociais e na defesa da seguinte trilogia: educação, sociedade e desenvolvimento, fatores indispensáveis para a concretização de projetos político - pedagógicos que busquem encarar a realidade e atender as necessidades das populações do campo. Sendo assim, essas são ações que pressionam as lideranças governamentais na criação e organização de políticas públicas para os trabalhadores e trabalhadoras do campo.

Figura 1. Representa a trajetória de lutas e discussões no interior dos movimentos sociais.

Fonte: Internet.

Fernandes & Molina, (2005) defendem o campo como espaço de particularidades e matrizes culturais. Esse campo é repleto de possibilidades políticas, formação crítica, resistência, mística, identidades, histórias e produção das condições de existência social. Cabe, portanto, à educação do campo, o papel de fomentar reflexões que acumulem forças e produção de saberes, no sentido de contribuir para a negação e/ou desconstrução do imaginário coletivo acerca da visão hierárquica que há entre o campo e a cidade. Essas são ações que podem ajudar na superação da visão tradicional do imaginário social do *jeca-tatu* e do campo como espaço atrasado e pouco desenvolvido. Na Figura 2 tem as famílias no MST envolvidos nas lutas e movimentos.

Figura 2. Famílias no MST envolvidos nas lutas e movimentos.

A educação do campo tem sido historicamente marginalizada na construção de políticas públicas, sendo inúmeras vezes tratada como política compensatória. Suas demandas e especificidades raramente têm sido objeto de pesquisa no espaço acadêmico ou na formulação de currículos em diferentes níveis e modalidades de ensino. Neste cenário de exclusão, a educação para os povos do campo vem sendo trabalhada a partir de discursos, identidades, perfis e currículos essencialmente marcados por conotações urbanas e, geralmente, deslocado das necessidades da realidade local e regional (SOUZA & REIS, 2000).

No âmbito das políticas públicas para a educação do campo existem inúmeros problemas que precisam ser urgentemente encarados e resolvidos, como por exemplo, a localização geográfica das escolas, gerando enormes distâncias entre estas e a residência do educando, os meios de transporte, as estradas, a baixa densidade populacional em alguns territórios rurais, o fechamento de escolas, a formação dos educadores/as, a organização curricular, a pequena oferta de vagas para as séries finais do Ensino Fundamental e Médio, os poucos recursos utilizados na construção e manutenção das escolas do campo. É possível então perceber que diante deste cenário de dês comprometimento, as políticas públicas para a chamada "educação rural", historicamente, teve como objetivo principal, sua vinculação a projetos conservadores e tradicionais de ruralidade para o país. Mesmo diante de avanços

consideráveis para o fortalecimento da concepção de educação do campo, podemos constatar que a educação rural ainda é uma realidade.

Tem-se nas Figuras 3 e 4, as dificuldades dos alunos no acesso à escola, que é a distância e as condições das estradas e seus riscos, respectivamente.

Figura 3. Mostra a enorme distância de acesso à escola pelos alunos à escola.

Figura 4. Identifica os riscos que os alunos enfrentam no acesso até a escola.

A Figura 5 representa que apesar dos avanços consideráveis, tradicional para a educação de campo, podemos constatar que a educação rural é uma realidade. Permanece a serviço do agronegócio, do latifúndio, do agrotóxico, dos transgênicos e da exportação. Sua prioridade é o fortalecimento da mecanização e a inserção do controle químico das culturas, em detrimento das condições de vida do homem e da mulher no campo (MARTINS, 2009).

Figuras 5. Constatação que a educação rural é uma realidade.

Esses paradigmas orientam e direcionam políticas e práticas educativas efetuadas no meio rural. São agentes dessa tal exclusão social e educacional. Por isso, quando pensamos e estudamos a educação para os povos do campo, é possível perceber uma face obscura que contribui para a negação dos direitos, das histórias, os sonhos, gestos, religiosidade e identidade desses sujeitos. Com a aprovação da Constituição de 1988 e do processo de redemocratização do país, um grande debate é feito em torno dos direitos sociais da população campesina, ao mesmo passo em que se consegue aprovar políticas de direitos educacionais bastante significativas, consolidando o compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover a educação para todos, respeitando suas singularidades culturais e regionais.

Em sintonia com essas concepções foram elaboradas e implementadas reformas educacionais que desencadearam alguns documentos fundamentais, dentre eles: a Nova LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96.

A Figura 6 identifica que a Lei LDB 9394\96, estabelece no Seu Art. 28, os Conteúdos Curriculares e Metodologia que serão apropriados às reais necessidades e interesses dos alunos da Zona Rural.

Na Figura 6. O Presidente Luis Inácio Lula da Silva, sanciona a Lei das Diretrizes Básicas

Figura 6 .O Presidente Luis Inácio Lula da Silva, sanciona a Lei das Diretrizes Básicas

Fonte: Internet.

A partir da concepção de uma educação para todos e a implementação da nova Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, conquista-se o reconhecimento da diversidade e singularidade do campo, uma vez que vários instrumentos legais estabelecem orientações para atender esta realidade de modo a "adequar" as suas especificidades, como exemplificam os artigos 23, 26 e 28, que tratam tanto das questões de organização escolar como de questões pedagógicas. A LDB 9.394/96 em seu artigo 28 estabelece as seguintes normas para a educação no meio rural: Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

> I-conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
>
> II- organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
>
> III- adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Neste artigo, podemos observar avanços políticos, educacionais e culturais referentes à educação no meio rural, com ênfase na necessidade do Estado cumprir com alguns deveres, dentre eles: educação básica para toda população; conteúdos curriculares e metodologias integradas aos interesses e necessidades do educando assim como, a autonomia dos espaços

educativos, que poderão organizar seu calendário de acordo com as atividades e trabalhos desenvolvidos na comunidade. Esta última orientação que visa flexibilizar o calendário curricular nas escolas do campo, vem sendo realizada por algumas escolas que trabalham com a pedagogia da alternância. Esta metodologia estabelece um currículo flexível para atender aos objetivos de que, em tempos e espaços alternados – Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC) – os jovens do campo tenham condições de acesso à escolarização, os conhecimentos científicos, os valores produzidos em família, os comunitários e os saberes da terra. Segundo Pinho (2008) ao alternar períodos na escola e na vivência de sua comunidade, o jovem constrói conhecimento no diálogo entre o saber cotidiano, fomentado na prática e no trabalho passado de gerações a gerações e o saber escolarizado.

A Figura 7 identifica que os jovens do Campo tem condição de acesso à escolarização, os conhecimentos científicos, os valores produzidos em família, os comunitários e os saberes da terra.

Figura 7. Apresenta uma horta para alunos da escola do campo.

Fonte: Internet

Essa relação pode possibilitar a apropriação de saberes historicamente defendido e o acesso às técnicas cientificamente comprovadas. Assim, a pedagogia da alternância pode contribuir com a formação dos jovens da seguinte maneira: desenvolvendo a reflexão crítica, a responsabilidade individual e coletiva e fortalecendo as famílias do campo na tentativa de envolver os sujeitos na busca de um mundo mais solidário, justo, humano e ético. Esses

avanços, retrocessos e reivindicações históricas para a educação do campo presentes na Constituição de 1988, na LDB, em legislações, decretos e pareceres, contribuem para o acúmulo de forças e fortalecimento dos sujeitos envolvidos nesse processo de formação. Apesar dos avanços discutidos até aqui, um fato nos intriga: a referência que o artigo 28 da LDB 9394/96 faz a "adaptação" do sistema de ensino para a população rural. Com este direcionamento podemos supor que a concepção predominante gira em torno de um modelo escolar urbano - cêntrico. Por outro lado, fazendo uma autocrítica, em alguns espaços coletivos, ainda sentimos falta da tão badalada conscientização e participação da comunidade no âmbito escolar. Sendo assim, é possível perceber que os currículos das escolas urbanas ainda servem de base e orientação para adaptações dos conteúdos nas escolas no meio rural. Silva (2010) ressalta, por exemplo, que a municipalização do ensino fundamental aumentou o ônus para as prefeituras. A manutenção das escolas em sua totalidade foi um fator de retrocesso para a população do campo, pois muitos municípios não foram preparados para receber tal demanda política e econômica.

Neste momento, na Figura 8 mostra o avanço na locomoção dos alunos até a escola, sendo os recursos originados das autoridades Estaduais e Federais.

Figura 8. Apresenta o avanço na locomoção dos alunos até a escola.

Fonte: Internet

No intuito de suprir algumas carências, programaram-se nos municípios, recursos estaduais e federais que foram destinados, em sua grande maioria, para o transporte escolar. Surge então mais um problema: a centralização do ensino nos grandes centros urbanos. Os alunos que residem nas áreas rurais são "transportados" até a cidade. Milhares de escolas do campo são consequentemente fechadas. Com essa fórmula "mágica e eficiente" poucos

municípios mantiveram o funcionamento de escolas esparsas e a educação do campo, perde mais uma vez, os seus espaços de formação política, crítica e questionadora. Segundo Ramos (2004: 07), alguns erros foram cometidos, pois, historicamente as políticas voltadas para o sistema de educação do meio rural, não levaram em consideração os seguintes aspectos: Formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem como a escola deveria funcionar e se organizar. Dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola em todos os níveis com qualidade. Como podemos perceber, a história da educação do campo foi marcada profundamente pelo abandono e tropeços do poder público. Foi em oposição a esta situação que surgiram diversas iniciativas de movimentos sociais, sindicais e populares que paralelamente construíram inúmeras experiências educativas de reflexão acerca da realidade e interesses dos povos do campo. São iniciativas que defendem o meio rural como espaço de diversidade cultural e identitária e, portanto, territórios que carecem de políticas direcionadas a essa realidade e não uma mera transposição do que é elaborado no meio urbano.

No final dos anos 90, presenciamos a criação de diversos espaços públicos de debate sobre a educação do campo, como por exemplo: o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – I ENERA, em 1997, organizado pelo MST e com o apoio da UNB – Universidade de Brasília, entre outras entidades (Figura 9). Neste evento foi lançado um desafio: pensar a educação pública para os povos do campo, levando em consideração o seu contexto em termos políticos, econômicos, sociais e culturais. Sua maneira de conceber o tempo, o espaço, o meio ambiente e sua produção, além da organização coletiva, as questões familiares, o trabalho, entre outros aspectos. Segundo Caldart (2002) durante o I ENERA foram colocadas em pauta às reflexões e práticas pedagógicas possíveis para o meio rural. Utilizava-se uma nova perspectiva de pensar a Educação do Campo, descentralizando as discussões nos estados e municípios.

Figura 9. 1º Encontro de Educadores, e Educadoras da Reforma Agrária em 1997 organizado pelo MST.

Fonte: Internet

Nesse encontro surge a ideia de uma Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Segundo a autora esse foi um grande avanço, pois, permitiu a participação popular na construção de ideias e discussões que influenciariam as políticas públicas do país. Toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico específico, isto foi feito para o meio rural e muito poucas vezes com os sujeitos do campo. Além, de não reconhecer o povo do campo como sujeito da política e da pedagogia, sucessivos governos tentaram sujeitá-lo a um tipo de educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos. (CALDART; 2002: p.28).

Estes documentos pontuam em parte, os anseios da população que questionam, sobretudo, a formação dos indivíduos pautados apenas nos interesses econômicos e políticos da classe dominante brasileira. A crítica surge em função da não consideração das histórias, sonhos, desejos, limites e possibilidades dos povos do campo. Contestavam ainda as dimensões do agronegócio que trabalha exclusivamente com a lógica da monocultura para exportação, em detrimento da agricultura familiar, de produção diversificada para o abastecimento do mercado nacional. Nesse contexto, as políticas públicas de educação

implementadas nas áreas rurais, não têm dado conta de acompanhar as especificidades regionais, geográficas e históricas do campo, além da necessária formação que atenda às demandas desta realidade.

Em 1998, foi criada a Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, entidade supra - organizacional que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação estão: a realização de duas Conferências Nacionais Por Uma Educação Básica do Campo – em 1998 e 2004; a instituição pelo CNE – Conselho Nacional de Educação; as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002 e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003. (SECAD, 2004).

Ainda, em 1998 foi realizada a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, uma parceria entre o MST, UNB, UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância, UNESCO – Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura e CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Esta Conferência é considerada um marco para o reconhecimento do campo enquanto espaço de vida e de sujeitos que reivindicam sua autonomia e emancipação. Nela foram debatidas as condições de escolarização face aos problemas de acesso, manutenção e promoção dos alunos; a qualidade do ensino; as condições de trabalho e a formação do corpo docente, além dos modelos pedagógicos de resistência que se destacam enquanto experiências inovadoras no meio rural. A socialização desses modelos sinalizava a construção de uma proposta de educação do campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural. Outro aspecto de tamanha relevância se dá em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria nº. 10/98. Foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, vinculado ao gabinete do Ministério Extraordinário da Política Fundiária.

Em 2001, o Programa passa a fazer parte do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, no MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário. Considerando a diversidade de atores sociais envolvidos no processo de luta pela terra no país, o PRONERA é uma expressão do compromisso firmado entre o Governo Federal, as instituições de ensino, os movimentos sociais, os sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais, governos estaduais e municipais (Brasil, 2004).

O PRONERA surgiu a partir de um debate coletivo efetuado no I ENERA. Esse debate contou com a parceria do grupo de trabalho de apoio a Reforma Agrária da Universidade de Brasília, o MST e organizações nacionais e internacionais, tais como: CNBB, UNESCO E UNICEF. Após um período de reuniões e discussões sobre a temática em pauta no ENERA e, em função de um alto índice de analfabetismo e baixos níveis de escolarização entre os beneficiários do Programa de Reforma Agrária, decidiu-se dar prioridade à questão da alfabetização de jovens e adultos, sem deixar de contemplar as demais alternativas para a educação do campo. Segundo Silva (2010), "O PRONERA é fruto da incansável luta dos movimentos sociais do campo que desponta no país com a missão de ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados; fortalecer o mundo rural como território da vida coletiva e suas dimensões econômicas, sociais, ambientais, culturais e éticas, além de executar políticas de educação em todos os níveis da Reforma Agrária".

Em 2002 foi aprovada a Resolução CNE/CEB Nº. 01 de 03 de abril que instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, consolidando um importante marco para a história da educação brasileira e, em especial, para a educação do campo. Todavia, a lentidão fez com que as políticas de direito não alcançassem proporções significativas e se efetivassem concretamente nas escolas do campo de toda a sociedade brasileira.

Em 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD no âmbito do Ministério da Educação. Nessa secretaria foi criada a Coordenação Geral da Educação do Campo. Este fato significou a inclusão na estrutura federal de uma instância responsável, especificamente, pelo atendimento das demandas do campo, a partir do reconhecimento de suas necessidades e singularidades. Sendo assim, podemos sinalizar com algumas iniciativas no âmbito do governo federal quanto à representação das identidades da escola do campo. Essa representatividade se dá através de programas, projetos e ações de atendimento escolar idealizado pela SECAD. Vejamos alguns exemplos: O Programa de Apoio à Formação Superior: Licenciatura em Educação do Campo – Pro - campo. Este programa apoia a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais.

O Programa Escola Ativa busca melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas nas escolas do campo. Entre as principais estratégias estão: implantar

nas escolas recursos pedagógicos que estimulem a construção do conhecimento do aluno e capacitar professores. O Pro - jovem Campo – Saberes da Terra oferece qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental, visando enfrentar as desigualdades educacionais existentes entre o campo e a cidade. Caldart (2004) chama a atenção para os desafios que perpassam as políticas de financiamento, a formação de educadores e a produção de materiais didáticos.

Essas questões são extremamente necessárias no processo de construção da educação do campo. Nesse sentido, a autora salienta que: Não se trata de „inventar" um ideário para a Educação do Campo; isso não repercutiria na realidade concreta. O grande desafio é abstrair das experiências e dos debates, um conjunto de ideias que possam orientar o pensar sobre a prática de educação da classe trabalhadora do campo; e, sobretudo, que possam orientar e projetar outras práticas e políticas de educação. CALDART (2004: p. 16) No governo Lula, o MEC – Ministério da Educação propôs a construção de uma política nacional de educação do campo, a partir do diálogo com as demais esferas da gestão do Estado e com os movimentos e organizações sociais do campo brasileiro. Os eixos orientadores dessa política em construção seriam: a diversidade étnico - cultural como valor; o reconhecimento do direito à diferença e a promoção da cidadania (BRASIL, 2006), merecendo destaque: a) A construção de uma base epistemológica que busque a superação da dicotomia campo - cidade. Essas ações implicariam no fortalecimento e apoio à pesquisa de base que tenham como temática as questões que envolvem o campo, como por exemplo: educação, segurança alimentar, desenvolvimento sustentável, agroecologia, entre outros.

Vale destacar que mesmo com estes avanços e legislações educacionais mais atentas e voltadas para a educação do campo, a realidade das escolas para a população rural continua precária. As políticas e ações relatadas estão em diferentes patamares de desenvolvimento, uma vez que algumas dessas agendas já estavam incluídas, pelo menos nos instrumentos normativos relacionados à educação, como: Educação Escolar Indígena e Educação Ambiental, enquanto outras ainda estavam em estágio inicial de discussão e desenvolvimento teórico - instrumental, como: Relações Étnico - Raciais e Educação do Campo. Pode-se dizer que a luta por uma educação do campo deve ir além do que prescreve a Constituição de 1988, a LDB 9394/96, as diretrizes operacionais e o decreto presidencial4 no final do governo Lula, devendo se constituir fundamentalmente pelos atores que nela estão envolvidos através de suas práticas educativas cotidianas, suas experiências e reais necessidades.

Faz-se necessário materializar políticas e ações para a educação do campo que sejam realmente concretizadas e perspicazes nas inúmeras localidades desse território nacional. Esse debate deve combater com urgência o individualismo, o voluntarismo, as atitudes que geram apenas um amontoado de palavras “boas e bonitas” ou mesmo discursos e oratórias distantes das diversas realidades campesinas desse nosso Brasil. 4 DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

O gráfico 1 apresenta a evolução da população rural e urbana do Brasil entre os anos de 1940 e 2000.

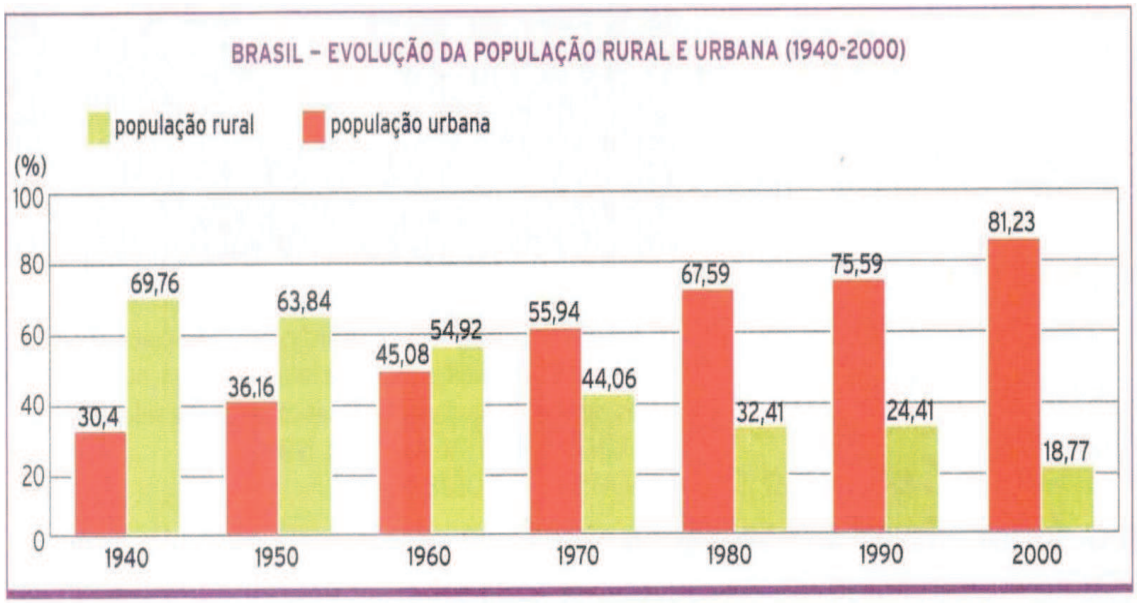

Gráfico 1 - A evolução da população rural e urbana do Brasil.

Fonte: Sinopse Estatística da Educação Básica – INEP|MEC2007.

Pelo gráfico 1 nota-se que a população urbana cresceu acentuadamente ao longo desses sessenta anos, saindo de 30,4% para 81,23% e ocorrendo o inverso com a população rural que tinha em 1940 aproximadamente 70% nos anos 2000 chegou a quase 19%. Isto é caracterizado pelo êxodo rural, a industrialização e urbanização.

Através do Gráfico 2 verifica-se o percentual de oferta de Educação Básica por Categoria Administrativa para a população brasileira.

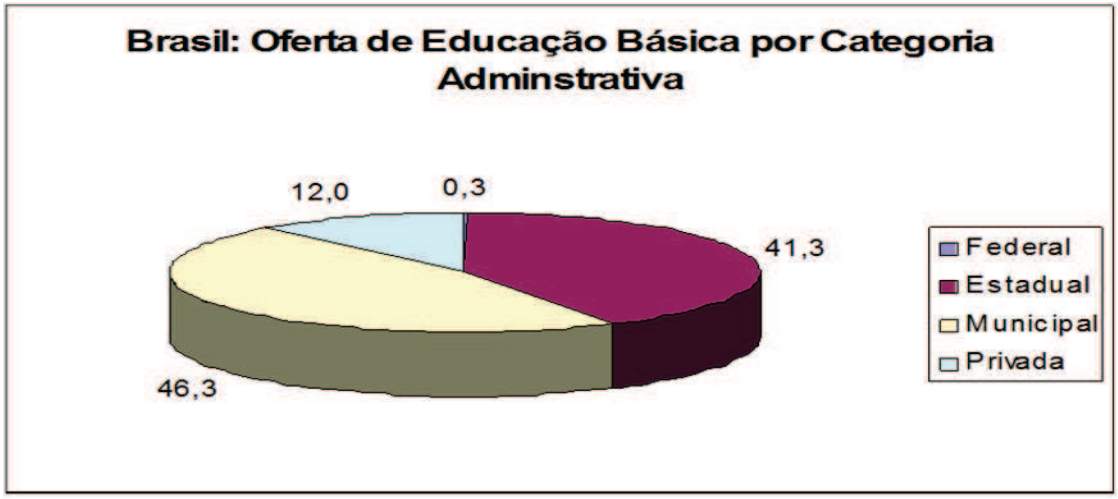

Gráfico 2 - Oferta de Educação Básica por Categoria Administrativa no Brasil.

Fonte: Sinopse Estatística da Educação Básica – INEP|MEC2007

O Gráfico 2 mostra a oferta de educação básica por categoria administrativa , e a grande maioria da oferta no Brasil se concentra nas categorias municipal e estadual.

O Gráfico 3 apresenta o número de estabelecimentos de ensino nas áreas rurais do Brasil segundo a etapa da Educação Básica.

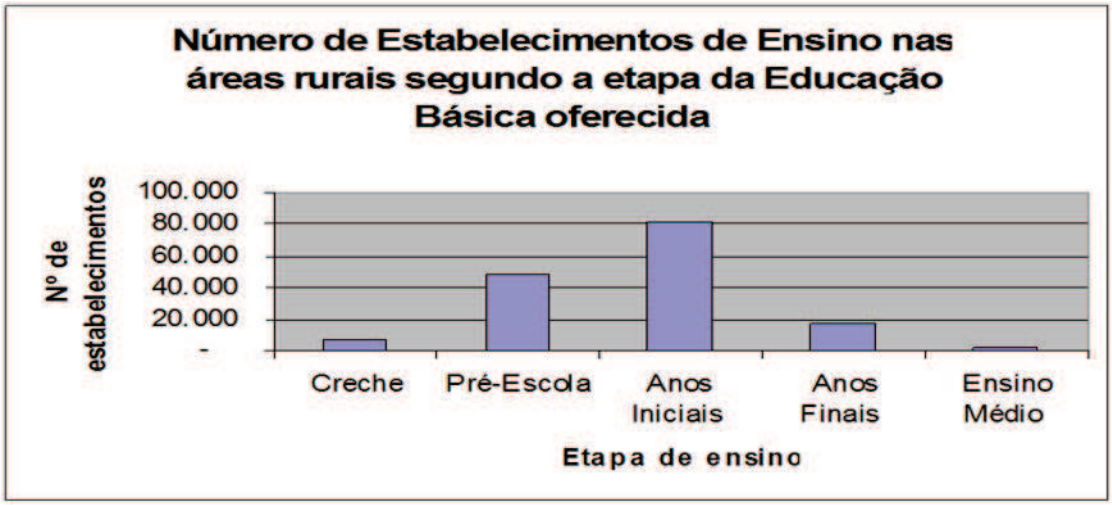

Gráfico 3 – Quantidade de estabelecimento de Ensino nas áreas rurais

Fonte: Sinopse Estatística da Educação Básica – INEP|MEC2007

Segundo o gráfico 3, o maior número de estabelecimentos de ensino nas áreas rurais é para os anos iniciais, seguido da pré-escola e dos anos finais. E quase não existindo oferta para o ensino médio. Isto corrobora quando se verifica o alto índice de alunos com apenas os anos iniciais de estudo. E para aqueles alunos que querem ir além dos nos iniciais saem de suas localidades e vão para a cidade em busca de melhores condições de estudo.

O Gráfico 4 apresenta os dados em relação ao transporte escolar para levá-los à escola.

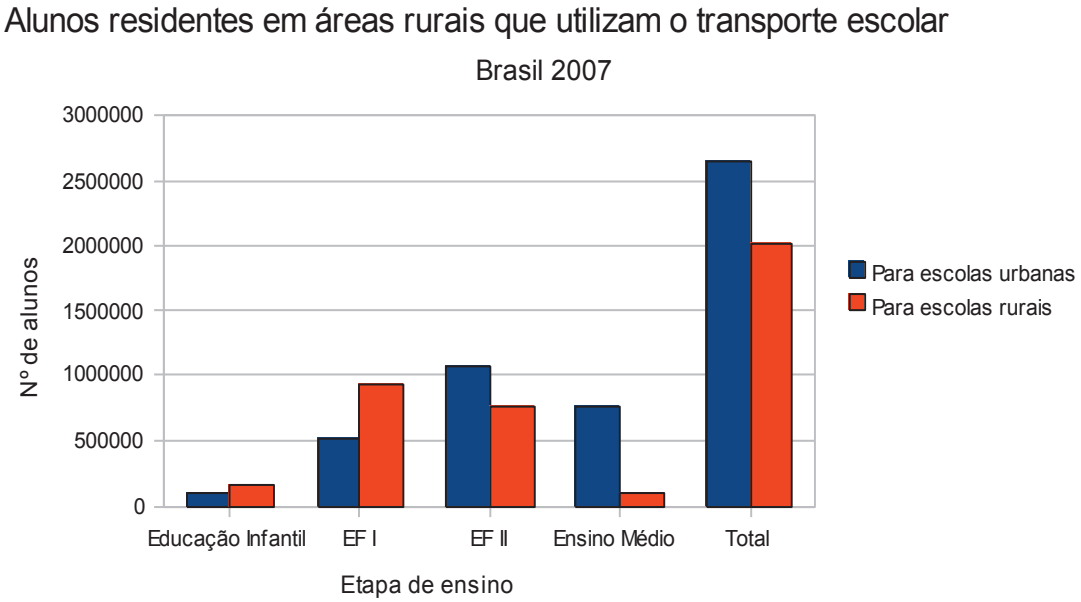

Gráfico 4 – Quantidade de estabelecimento de Ensino nas áreas rurais,

Fonte: Sinopse Estatística da Educação Básica – INEP|MEC2007.

De acordo com o Gráfico 4, o maior número de alunos que utilizam o transporte escolar para as escolas rurais, são os que estão na educação infantil e no ensino fundamental I. já para as escolas urbanas os alunos do ensino fundamental II e os que estão no ensino médio. Isto reflete bem o que foi apresentado no gráfico 3, em relação ao número de estabelecimentos oferecidos nas áreas rurais.

2.2 DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.

A Educação do Campo é uma política pública que nos últimos anos vem se concretizando no Brasil. Uma política pensada, mediante a ação conjunta de governo e sociedade civil organizada. Caracterizada como o resgate de uma dívida histórica do Estado aos sujeitos aos sujeitos do campo, que tiveram negado o direito a uma educação de qualidade, uma vez que os modelos pedagógicos ora marginalizavam os sujeitos do campo, ora vinculavam-se ao mundo urbano, ignorando a diversidade sociocultural do povo brasileiro especialmente aquela expressa na prática social dos diversos sujeitos do campo.

A construção das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo é mais um passo importante na afirmação da educação como um direito universal, pois vem auxiliar o professor a reorganizar a sua prática educativa tornando-a cada vez mais próxima da realidade dos sujeitos do campo, criando assim um sentimento de pertencimento das crianças e adolescentes, que vão ter na escola um trabalho educativo com sentido em suas vidas.

A intenção é que as Diretrizes possam motivar os professores na observação e apropriação da riqueza do Campo brasileiro oferece à ampliação dos conhecimentos escolares. Os sujeitos do Campo têm direito a uma educação pensada, desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais. Sendo assim, as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo denotam um importante instrumento para a construção de uma educação pública e gratuita de qualidade, presente e que respeite e valorize a diversidade humana, contribuindo assim com a construção de uma sociedade cada vez mais justa e solidária. (Martins, 2000).

Por fim, é importante reafirmar que a construção da Diretrizes é produto da relação governo e sociedade civil organizada, seja por meio do atendimento as demandas sociais, seja mediante iniciativa da equipe governamental, responsável pelos níveis e modalidades de ensino. O diálogo e a vontade políticas são essenciais para que as políticas públicas não sejam uma via de mão única, mas um caminho trilhado em meio a tensões e conflitos, estes necessários à construção de relações democráticas na sociedade.(Antenor Martins de Lima Filho,Coordenação de Educação de Campo)

2.2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais na Educação de Campo

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, mais conhecidos como PCNs, foram publicados e distribuídos em 1997, com o intuito de tornar-se um instrumento de reflexão sobre a educação e a ação educativa no Brasil. É composto por dez volumes: um documento de Introdução; Introdução; seis referentes às disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física; e três documentos são referentes aos Temas Transversais, mais especificamente, aos temas de Pluralidade Cultural, Ètica, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Saúde.

Por constituírem-se como documentos oficiais de base para a educação nacional, os mesmos adquiriram grande importância em meio ao que se pensava e a forma como fazia a educação em nosso país, uma vez que uma das intenções de sua criação foi a de construir um currículo base para todas as instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, na cidade ou no campo. Desta forma, por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político - executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas.

O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem. (BRASIL, 1997, p. 27). Ou seja, ao escrever este documento tinha-se em mente que de nada adiantaria formular-se um currículo que tenha uma base comum se este não estiver adequado à realidade em que a escola está inserida, com a realidade em que o aluno vive. Em relação a esta questão tão relevante que é a diversidade do país em que vivemos, seria inviável pensarmos uma proposta curricular que não pudesse ser adequada, ser repensada para as diferentes realidades que são vivenciadas.

Ao se estabelecer em linhas gerais, os parâmetros para a educação brasileira, o próprio documento base dos PCNs nos esclarecem que, Cada criança ou jovem brasileiro, mesmo de locais com pouca infraestrutura e condições socioeconômicas desfavoráveis, deve ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania para deles poder usufruir. Se existem diferenças socioculturais marcantes, que determinam diferentes necessidades de aprendizagem, existe também aquilo que é comum a todos, que um aluno de qualquer lugar do Brasil, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da zona rural, deve ter o direito de aprender e esse direito deve ser garantido pelo Estado. Mas, na medida em que o princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional, tendo em vista a garantia de uma formação de qualidade para todos, o que se apresenta é a necessidade de um referencial comum para a formação escolar no Brasil, capaz de indicar aquilo que deve ser garantido a todos, numa realidade com características tão diferenciadas, sem promover uma uniformização que descaracterize e desvalorize peculiaridades culturais e regionais.

Nesse sentido, pensar a educação rural ou no campo neste quadro que estamos expondo nos remete a possibilidade desta educação estar relacionada às questões da terra, da relação educação-trabalho, das questões a cerca das problemáticas em que o campo se insere, nas luta que o MST vem enfrentando e na sua repercussão na sociedade.

É evidente que os PCNs não se referem a uma educação que seja especificamente pensada para a população do campo, até por que seu objetivo não é esse e sim pensar a educação de todos e não de uma ou de outra parcela da população nacional. O que ele apresenta é a abertura para que estas diferenças ou especificidades de interesses desta população do campo sejam inseridos nesta parte dos currículos escolares. Por esses motivos é que explicam que apesar de apresentar uma estrutura curricular completa, os Parâmetros Curriculares Nacionais são abertos e flexíveis, uma vez que, por sua natureza, exigem adaptações para a construção do currículo de uma Secretaria ou mesmo de uma escola. Também pela sua natureza, eles não se impõem como uma diretriz obrigatória: o que se pretende é que ocorram adaptações, por meio do diálogo, entre estes documentos e as práticas já existentes, desde as definições dos objetivos até as orientações didáticas para a manutenção de um todo coerente. (BRASIL, 1997, p. 29).

Por mais que tenhamos conquistas por meio de documentos e leis para a educação nacional e também as diretrizes para a educação rural, na realidade da grande maioria das

escolas o que percebemos é que tanto a qualidade dos projetos curriculares quando da educação oferecida não obedecem aos princípios acima expostos. Há a necessidade de uma educação especifica para a população do campo?

Neste ponto, sem necessariamente ter que responder se existe ou não existe a necessidade de uma educação que seja diferenciada para a população do campo. Entendemos que todas as propostas educacionais devem pensar não em uma determinada parcela da população nacional, mas deve ter como objetivo uma educação que seja de qualidade para toda a população. Entretanto, vivemos em um país desigual, em que muitas pessoas ainda não possuem seus direitos básicos garantidos, tais como o direito a alimentação, a saúde, a moradia e a educação.

Outro dado importante ao pensarmos na necessidade ou não de uma educação especifica para a população do campo é o fato de as estatísticas educacionais ainda nos mostrarem uma diferença significativa entre o número de analfabetismo presente entre a população urbana e a população.

2.3. O Descompasso Educativo Histórico e Espacial no Campo Brasileiro

A realidade presente nas escolas dos assentamentos do MST na Paraíba é um reflexo histórico das condições educacionais no campo, representadas nas diferentes escalas geográficas (regional, estadual e municipal) no Brasil, por meio do descaso do Estado às reais necessidades da classe trabalhadora sem-terra. Por muitos anos, a educação e o ensino de qualidade no espaço agrário foi omitido pelos poderes públicos no Brasil. Com a análise de várias pesquisas realizadas no âmbito da educação no Brasil, e junto aos dados apresentados pelas pesquisas desenvolvidas no âmbito do Inep, como o "Mapa do analfabetismo no Brasil – 2008"; e a partir de dados do Censo Escolar da Educação Básica publicado pelo Inep (2008), constatamos que comunidades rurais, em especial as inseridas no contexto da luta pela terra assentadas em projetos de Reforma Agrária, estão à margem de uma educação completa e de qualidade.

As taxas de analfabetismo no campo demonstram essa realidade. No Brasil a taxa de analfabetismo no campo em 2001 é de 40,7%, bem superior à taxa de analfabetismo da

população urbana para o mesmo ano, que é 18%. As desigualdades sociais e regionais no Brasil, em relação ao analfabetismo de jovens e adultos, no campo ou na cidade, revelam o desenvolvimento desigual do seu espaço. Sabe-se ainda que é intensa a relação entre as desigualdades econômicas e sociais, historicamente sofridas pelos sujeitos do/no campo, e a ausência do direito à educação no território rural. Desta forma, segundo o Inep (2008), as regiões de maior desigualdade social no Brasil são as que apresentam os piores indicadores de analfabetismo.

A Região Nordeste tem a maior taxa de analfabetismo do país ampliando a média nacional, com um contingente de quase oito milhões de analfabetos jovens e adultos, o que corresponde a 50% do total de analfabetos do país. Esses resultados se agravam quando comparamos as taxas de analfabetismo no campo em relação à cidade; 42,2% dos jovens e adultos que vivem no campo no Nordeste são analfabetos.

Segundo Molina et al. (2009), a problemática no tratamento de dados da população analfabeta ainda reside nos diferentes critérios utilizados para delimitar o rural e o urbano no Brasil. Ao considerar apenas critérios oficiais estabelecidos, a população rural refere-se a um universo de 31,4 milhões de pessoas, o que corresponderia a 16,5% da população. Sabemos, pois, que esta porcentagem se apresenta como um número bastante reduzido para a realidade das famílias brasileiras.

É importante ressaltar que existe no Brasil um número considerável de cidades com características especificamente rurais; seria errôneo considerar que 81,2% da população brasileira é urbana. Isso dificulta a elaboração de políticas públicas voltadas para a classe de trabalhadores rurais que é muito maior do que retratam os dados (MOLINA et al., 2009). Essa realidade se amplia quando analisamos dados referentes a situações nas diferentes escalas geográficas. Desta forma consideramos o estudo das realidades locais são de fundamental importância na construção de projetos educativos diferenciado para o campo. Destacamos assim, o caso do estado da Paraíba.

2.3.1. As Conquistas na Luta por uma Educação de Qualidade no Campo

Diante da realidade apresentada da luta pelo acesso e permanência dos alunos/as do campo por e na escola, e pela luta por uma escola e uma educação de qualidade, bandeiras como vimos no capítulo anterior, presentes nas reivindicações dos movimentos sociais no campo, só devem ser ampliadas. Podemos destacar iniciativas significativas da classe

trabalhadora no campo, organizadas para a efetivação de uma educação que vá além dos limites da educação de concepção elitista, que criticava Freire (2001): A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizastes. Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdos às pessoas quanto em sua conscientização (p. 28).

Foi diante de pensamentos como o de Paulo Freire que nos últimos 20 anos do século XX as reivindicações e lutas das famílias trabalhadoras sem-terra brasileiras repercutiram no mundo todo, projetando internacionalmente a sua luta, ampliando a sua escala de atuação significativamente. Problemas e contradições históricas do espaço agrário brasileiro transgrediram os limites dos acampamentos e assentamentos dos sem-terra, para entrar na pauta de reivindicações do movimento camponês mundial sob a bandeira da Via Campesina.

Essa dinâmica social e espacial vivida pelos que no campo moram e trabalham têm construído e configurado "novos" territórios, gerando "novas" territorialidades de reforma agrária, identidades coletivas com uma dimensão territorial clara e, radicalmente, vinculada à história de lutas dos seus protagonistas. A educação e a escola nesses espaços e tempos diferentes não poderiam deixar de ser problematizadas pelos seus protagonistas.

Assim, como resposta às demandas e lutas dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais pelo direito à educação de qualidade surge, em 1998, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera. O programa formula-se como uma Política Pública de Educação do Campo a ser desenvolvida em áreas de Reforma Agrária, com o objetivo de fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária.

O Pronera e demais projetos de educação para áreas de assentamentos rurais têm apoio no conjunto de ações do Movimento Nacional *Por uma Educação do Campo,* que reúne as mobilizações/ações dos diferentes movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas, por uma combinação das lutas dos sem-terra, pela implantação de escolas públicas, nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, sua experiência de educação, suas comunidades, seu território sua identidade (CALDART, 2008).

Apesar de que, em muitos dos estados federativos no Brasil, como é o caso da Paraíba, a existência da própria escola, enquanto espaço físico, em zonas rurais, ainda um desafio, seja em áreas de assentamentos, acampamentos ou comunidades rurais, os ideólogos, seguidores e multiplicadores deste novo paradigma educativo enfatizam, tanto nas pesquisas quanto nas políticas educativas, o reconhecimento do protagonismo político, cultural, aliás, educativo dos

movimentos sociais do campo. Em muitos casos, o desafio agora, colocado para a escola e os educadores, é partir do entendimento dos processos educativos na diversidade de dimensões que os constituem enquanto processos sociais, políticos e culturais, formadores do ser humano e da própria sociedade.

E tudo isso "localizado" em uma espacialidade concreta, a rural. Desta forma vemos que um projeto de educação para o campo vem se construindo ao longo desses dez anos de mobilização dos camponeses e trabalhadores no campo através de diversas organizações, sejam elas, movimentos sociais, ONGs, Igreja. A ausência histórica do Estado na formação/educação desses sujeitos sociais vem sendo negada pela luta e implementação de políticas públicas educacionais que afirmem a classe trabalhadora no campo e as suas necessidades históricas. É diante dessa realidade que o MST vem ampliando as dimensões reais da sua luta, para além da luta pela/e na terra, a luta pelo direito real a uma educação.

2.4. EDUCAÇÃO DE CAMPO NA REGIÃO NORDESTE

Para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) a educação forma parte do processo de luta e de resistência da classe trabalhadora no campo. É através sua proposta educativa que o MST vem se construindo coletivamente como *Ser Sem Terra*. Portanto, para o MST a educação fundamentada na Pedagogia da Terra é um dos caminhos de constituição da sua identidade. Assim, é a partir da educação voltada para as necessidades específicas do *Ser Sem Terra* que o processo de luta por terra e pela Reforma Agrária se sustenta, já que as famílias assentadas e acampadas se reconhecem enquanto sujeito histórico protagonista das mudanças sociais em curso no espaço agrário brasileiro.

Foi a partir dessa premissa que nos propusemos a desenvolver a pesquisa de mestrado intitulada "Escola, terra e trabalho: a luta pela educação do/no campo do MST na Paraíba", que tem como objetivo analisar o processo de territorialização da luta pela educação do campo pelo MST na Paraíba. Neste artigo, parte desta pesquisa maior, pretendemos analisar, a partir de dados secundários e primários, nas diferentes escalas geográficas, a realidade educacional no/do campo, para contextualizar as condições das escolas dos assentamentos rurais do MST na Paraíba. Já que, entendemos que a realidade presente nas escolas dos Assentamentos do MST no estado é reflexo histórico das condições educacionais que foram negadas as famílias de trabalhadores rurais. Evidenciamos, diante de outras pesquisas realizadas nesse âmbito, que existe um descompasso educativo, histórico e espacial, no campo.

Por muitos anos, a educação e o ensino de qualidade no espaço agrário foi omitido pelos poderes públicos no Brasil. Com a análise de várias pesquisas realizadas no âmbito da educação no Brasil e com os dados apresentados por órgãos como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), segundo ele constatou-se que comunidades rurais, em especial as inseridas no contexto da luta pela terra assentadas em projetos de Reforma Agrária, estão à margem de uma educação completa e de qualidade. Também o trabalho de campo em assentamentos rurais do MST no estado nos possibilitou constatar que dos 37 assentamentos do Movimento apenas 10 possuem escolas. Uma realidade muito distante dos reais objetivos do MST.

2.5 A REALIDADE EDUCACIONAL DO CAMPO NA PARAÍBA

Ainda, no campo na Paraíba, e principalmente em áreas de Reforma Agrária, as taxas de analfabetismo de jovens e adultos são bastante elevadas. A Paraíba é o quarto Estado com maior taxa de analfabetismo dessa região, ficando atrás de Piauí, Alagoas e Sergipe. Segundo dados do PNAD 2001, 28% da população da Paraíba é considerada população rural, desse total 42,2% dos jovens e adultos no campo são analfabetos, ou seja, não sabem ler nem escrever o próprio nome.

Se levarmos em consideração as taxas de analfabetismo por município, calculadas a partir do somatório da população analfabeta na zona rural e urbana, veremos que no ano de 2001, todos os municípios da Paraíba, apresentam taxas na zona rural superiores a 50%, enquanto que na zona urbana a média é de 20%. Podemos destacar ainda municípios como Bernardino Batista no Sertão da Paraíba; Campina Grande, Boa Vista, no Agreste; Lucena, Marcação, Bayeux, Santa Rita, Baía da Traição, na Mata Paraibana, região que apresenta o maior número de municípios, onde a taxa de analfabetismo ultrapassa a taxa de 60%. Outro agravante que encontramos no campo, como tentativa de reverter esse quadro tão amplo de analfabetismo, é o de as crianças do campo terem que se deslocar até as cidades para ter acesso às escolas. Esses acessos são precários, como: ônibus em péssimas condições cedidos pelas prefeituras locais, pau de arara, bicicleta, jegue, motos, ou ainda, quilômetros seguidos a pé.

A partir de dados disponibilizados pelo Censo Escolar da Educação Básica – 2008, apenas 11% do número de alunos matriculados neste ano são de escolas municipais e estaduais de ensino infantil localizadas na zona rural da Paraíba, enquanto 89% desse número estão matriculados em escolas localizadas na zona urbana. Quanto ao número de matriculados em escolas que oferecem Ensino Fundamental Completo na Paraíba, apenas 23% destes estão no campo. É condição histórica do desenvolvimento desigual e combinado no campo (OLIVEIRA, 2000) que as escolas localizadas em áreas rurais ofereçam apenas o nível de escolaridade do Fundamental I (1º ao 5º ano), decorrendo deste motivo a baixa porcentagem do número de alunos matriculados em escolas localizadas na zona rural, exatamente pelo pequeno número de escolas localizadas na zona rural que ofereça esse nível escolar.

Outra problemática que influencia nessa baixa porcentagem de alunos matriculados em escolas com fundamental completo na zona rural, é que muitas das famílias ainda acreditam que as escolas da cidade oferecem um melhor nível de ensino para essas crianças, é também fruto da condição histórica de esquecidos o fato de as famílias do campo mandarem

as crianças para estudar nas cidades quando se passa para esse nível escolar do Fundamental II (6º ao 9º), em ônibus disponibilizados pelas prefeituras que transportam esses alunos das áreas rurais para as cidades. Para as prefeituras locais é muito menos oneroso disponibilizar esses tipos de transportes do que manter escolas de grande porte para as diferentes áreas da zona rural; concentrando todos na cidade, fica menos dispendioso para o governo manter o seu controle na educação ofertada.

Se considerarmos os dados de número de matriculados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental por municípios na Paraíba, percebemos que mais de 70% dos municípios apresentam um número de matriculados na zona rural inferior a 50%. Percebemos ainda que essa porcentagem é maior se considerarmos o Ensino Fundamental. É preciso considerar que as escolas do campo na Paraíba, em sua grande maioria, apenas fornecem o Ensino Infantil. Isso tem implicações diretas com o nível de formação/educativo médio que hoje se tem no campo. A ausência de outros níveis escolares nas áreas onde residem as famílias de trabalhadores rurais faz com que as crianças, em idade escolar, tenham que se deslocar até as cidades, em condições como as anteriormente citadas.

Segundo dados do MEC (2008), mais da metade dos 223 municípios na Paraíba, possuem maior número de alunos em idade escolar do Ensino Infantil (4-5 anos) residentes em áreas rurais. Porém Mais de 30 desses municípios possuem um maior número de alunos matriculados em escolas localizadas na zona urbana.

Podemos observar, desta forma, uma tendência dessas famílias rurais de matricular seus filhos em escolas localizadas na zona urbana. Isso pode decorrer de diversos fatores como: a preferência pelas escolas da cidade, devido, principalmente, por acreditar que estas ofertam melhor ensino, e que apresentam melhores condições de infraestrutura; pela facilidade de acesso as escolas localizadas na zona urbana por oferta de transporte escolar; por as escolas localizadas no campo não comportarem este número de alunos em idade escolar apresentados pela Tabela 07; ou devido a distancia das escolas de áreas rurais em relação as diferentes comunidades rurais e a inexistência de transporte para os alunos se deslocarem até elas; ou ainda por inexistir escolas nas áreas rurais desses municípios.

Segundo dados do MEC (2008) muitos desses municípios possuem maior número de estabelecimentos escolares localizados no campo e não na cidade. Porém, devemos questionar que estrutura tem essa escola no campo? Muitas dessas escolas funcionam em prédios pequenos e arranjados, ou ainda em antigas casas de fazenda, com poucos espaços para funcionamento de turmas, comportando um pequeno número de alunos. Têm-se através desses dados a real necessidade de escolas que deem suporte a essas crianças não só no

Ensino Infantil, que é o básico da educação ofertada pelo estado, mas sim em todos os níveis de ensino.

Já referente aos dados de alunos em idade escolar do nível fundamental de ensino (6-14 anos), ainda segundo dados do MEC (2008), mais da metade dos municípios na Paraíba possuem número de alunos em idade escolar do Ensino Fundamental que residem na zona rural superior a da zona urbana.

Dos 223 municípios na Paraíba, 82 deles apresentam número de alunos em idade escolar do Ensino Fundamental residentes na zona rural, e ainda assim possuem mais da metade do número de matrículas nesta mesma faixa etária, nestes municípios, em escolas localizadas na zona urbana. Com destaque para o município de Nazarezinho, no Sertão da Paraíba, onde quase todos esses alunos se matriculam em escolas localizadas na zona urbana. Percebemos ainda que o número de municípios com essas características se amplia quando se eleva o nível de ensino ofertado. Quando comparamos o número de municípios com essas características referentes ao Ensino Infantil com o Ensino Fundamental, esse número se eleva de 31 para 82 municípios. Significando que quanto mais se eleva o nível de ensino se amplia também as dificuldades de acesso, por parte da classe trabalhadora no campo, a escola no campo.

A partir dos dados apresentados uma questão que se coloca para reflexão é a seguinte: na Paraíba, nos municípios que apresentam população rural e população urbana, se mais da metade do total da população em idade escolar reside no campo, a que se deve que o número total de alunos matriculados nessas faixas etárias ainda seja menor nas escolas localizadas nas áreas rurais?

O valor percentual de número de alunos matriculados na zona urbana se amplia quando levantamos dados referentes ao número de matriculados em escolas que oferecem Ensino Médio. Entre as escolas municipais e estaduais na Paraíba, apenas 1% do número de alunos estão matriculados em escolas localizadas na zona rural. Uma mostra muito clara do atraso em termos educacionais no que o campo na Paraíba continua imerso se apresenta por meio desses dados, que representam a disparidade entre o acesso ao ensino Médio dos alunos que residem nas cidades em relação ao acesso daqueles que vivem no campo.

O baixo número de matriculados no Ensino Médio no campo decorre, diretamente, do fato da inexistência de escolas com esse nível educacional na zona rural na Paraíba. Segundo o MEC (2007) dos 320 estabelecimentos de Ensino Médio apenas 10 deles estão localizados na zona rural, ou seja, 3 % do total dos estabelecimentos. Para o estado esses alunos no campo não são alunos de pleno direito como os alunos da cidade, porque o direito a escola ainda não

é um direito real, desde que o espaço concreto educativo, que é a escola, não existe em muitos desses espaços, ou quando existem não comportam o número de alunos que se demanda no campo.

Diante da representação desses dados referentes ao atraso da educação no campo e de mobilização de luta por educação nessas áreas por meio dos movimentos sociais de luta pela terra, várias já foram as conquistas de melhorias educacionais no âmbito nacional e estadual, algumas delas são destacadas a seguir.

2.6. HISTÓRIA DA CONQUISTA DO ASSENTAMENTO TIRADENTES NA CIDADE NA MARI-PARAÍBA.

Figura 10 - Assentamento Tiradentes antes da conquista das Terras.

Fonte: Pesquisa de Campo: Assentamento Tiradentes. Informações obtidas pelos moradores do Assentamento Tiradentes.

Situado num município com significativo histórico de organização e luta social e política dos trabalhadores rurais, o Assentamento Tiradentes (Fig 8.0) é originária da mobilização dos trabalhadores rurais sem terra na "Marcha em defesa do Brasil" que partiu de Cajazeiras, em 1998, cruzando 28 municípios paraibanos até chegar em João Pessoa.Segundo um morador do Assentamento Tiradentes que participou ativamente do processo de conquista da área desde a passagem da Marcha na região de Mari, houve a adesão de muitas famílias à Marcha, família que dependiam do trabalho no campo, que se encontravam expropriadas, enfrentando uma grave situação de desemprego. Então com o apoio dos militantes da Marcha do MST, iniciaram as ocupações de Terras na região e o primeiro Assentamento conquistado foi o Chico Mendes, antes Fazenda Ipanema, situada no município de Riachão do Poço. No ano seguinte, no dia 11 de setembro de 1999, famílias inteiras ocuparam a Fazenda Gendiroba, onde se instalaram em barracas de lona preta por cerca de três anos até que houvesse, por parte do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), a desapropriação das Terras e a devida divisão dos lotes e oficialização do Assentamento.

A Figura 11 Representa a construção de barracas por ocasião da organização do Acampamento Tiradentes.

Figura 11 - Construção de barracas por ocasião da organização do Acampamento Tiradentes.

Fonte: Internet

A partir das imagens acima podemos inferir que a vida no acampamento é muito árdua, pois é nesse espaço que se materializa todo o processo de luta, pela terra, ou seja, todos os medos, incertezas, desejos e esperanças de um futuro melhor; construções de novas identidades que são forjadas na troca de experiências nas famílias vindas de diferentes lugares.”Os acampamentos são espaços e tempos de transição na luta pela terra.São, por conseguinte, realidades em transformação.São uma forma de materialização da organização dos sem terra e trazer, em si, os principais elementos organizacionais(FERNANDES,2001 P.75).

Sabe-se, porém, que, quando foi iniciado o Trabalho para que as famílias de Mari ocupassem as Fazendas improdutivas, o poder político da cidade se posicionou contrariamente, como afirmou um assentado de Tiradentes: “Os políticos{...} começaram a criar na mente do povo que isso não dava certo, reforma agrária desse tipo, ocupando não vai

dar certo". Alegaram que essa atitude resultaria numa nova tragédia de Mari e recriaram o clima de medo que ensombrou a região em 1964. Por isso, resolveram reunir as famílias do município vizinho de Sapé para realizar as ocupações. Fala de um morador, líder das ocupações em Mari: E quando a população de Sapé ocupou, aí o pessoal começou a pensar que ia dar certo. E começou de Mari a se infiltrar, {…} acreditando que só a luta era capaz de vencer o latifundiário. {…} quero dizer {…}, até quem tinha medo, que não tinha passado aquele medo,que se lembrava daquela revolução de 64, a guerra sangria que houve, passou o medo e hoje, graças a Deus, estamos aqui. Tudo produzindo, tá aí uma beleza o assentamento pra você vê. Regulamentado o Assentamento Tiradentes, viabilizou-se a utilização social de uma extensão territorial de aproximadamente 1.719 hectares de Terra que se limitam: ao Norte, com a Fazenda Betânea e o Sítio Açude Grande; ao Sul. Com a Fazenda Olho D'agua e a sede do município; a Leste, com a Fazenda Nossa Senhora de Lourdes e a Fazenda São Salvador; e, a Oeste, com o Assentamento Zumbi dos Palmares, o Sítio Taumatá e a mata. A distância do Assentamento Tiradentes até a sede do município é de cerca de sete quilômetro.

Figura 12 - Representa a organização do Assentamento Tiradentes através de Ruas, Avenidas, Igreja, Moradias e Escola.

Fonte: Internet.

O Assentamento é organizado sob a estrutura de agrovila formada por ruas, avenidas e quarteirões na qual se concentram as moradias dos assentados, a associação, as igrejas, o comércio. Os lotes da agrovila destinados à moradia contam com uma área de um hectare, nos quais os camponeses costumam plantar uma variedade de produtos e também costumam criar animais, caracterizando a cultura de subsistência, pois estes produtos são destinados ao consumo da família.

A Figura 13 Caracteriza a Cultura de Subsistência, Plantam e Criam.

Figuras 13 - Caracterizam a Cultura de Subsistência, Plantam e Criam.

2.6.1. Histórico da Instituição de Ensino Inf. Tiradentes na cidade de Mari-PB.

Figura 14 - Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes (ANTES)

Na Figura 14 tem-se a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes assim que foi inaugurada no ano de 1999, a construção da Escola é o resultado da luta travada entre as famílias do Assentamento e o Governo Municipal de Mari. A história da Escola Tiradentes está ligada a do assentamento. Segundo Costa (2010), no período em que as famílias ocuparam a fazenda até o no de 2010 a escola funcionou em três prédios diferentes: em prédio abandonado nas margens da rodovia PB-055, em um antigo galpão na fazenda próximo ao acampamento, e em uma casa que fazia parte da antiga sede da fazenda. Tanto a escola como o posto de saúde foram as primeiras reivindicações feitas pelas famílias ao governo municipal.

De acordo com a gestora a Escola Tiradentes tem seu Projeto Político Pedagógico fundamentado no paradigma da educação do campo. A opção por esse modelo de educação está vinculada a ação que o MST desenvolve no tocante a um projeto de educação emancipador e que é fundamentado tendo por base o Dossiê MST Escola (Costa, 2010). A partir desse modelo de educação as famílias do Assentamento Tiradentes tem a oportunidade de conscientizar as gerações futuras de importância que tem aquela terra para eles fazendo com que os alunos criem assim um vínculo com a Terra.

Figura 15 - Escola Municipal de Ensino Infantil e Fund. Tiradentes (DEPOIS)

Fonte: Pesquisa de Campo.

A escola é estruturada com várias salas de aulas, cantina, banheiros, refeitório, sala de informática, direção, secretaria, todas elas climatizadas, inclusive as salas de aulas, conta ainda com três caixas de água, uma cisterna e uma área ambiental bastante extensa.

A escola teve uma evolução muito grande, além de estar bem localizada e estruturada fisicamente, também se encontra completa de aparelhos tecnológicos juntamente com uma sala de informática, em que favorece a aprendizagem das crianças e dos jovens adolescentes que têm aulas duas ou três vezes na semana, além de aparelhos tecnológicos conta também com uma banda marcial escolar equipada com todos os instrumentos necessários.

Antes de essa escola existir, havia outra bem rudimentar, mais ou menos no ano de 1974, era mal estruturada, contendo apenas uma sala, as crianças sentavam no chão e a professora era geralmente a filha do fazendeiro que ia estudar na cidade e voltava pra exercer sua função na sua própria comunidade, hoje em pleno século XXI o que observo é que os filhos dos assentados têm vergonha da sua cultura, sua sociedade e omiti o local onde vive.

Recentemente houve uma homenagem realizada pelo governo estadual da Paraíba a Elizabeth Teixeira,a homenagem que agradeceu dizendo “Eu recebo esta homenagem com muita alegria e muita paz. Na idade que estou, com 89 anos, o governo lembrar de mim é uma grande felicidade”, Agradeceu Elizabeth, que teve uma intensa participação no movimento dos trabalhadores rurais da Paraíba.

Ela também se emocionou com a exibição de um trecho do filme “Cabra marcado pra morrer”! Dirigido por Eduardo Coutinho, o filme é uma narrativa da vida de João Teixeira, líder Camponês da Paraíba, assassinado em 1962.

3.0 METODOLOGIA

A metodologia adotada foi o levantamento de fontes bibliográficas em livros e de pesquisas realizadas através dos povos que ali vivem. Outra ideia de fragilidade, baseada na concepção da superioridade urbana face ao campo se traduz no sentido discriminatório que considera que ali pouco se ensina e pouco se aprende, em outras palavras, é uma escola de pouca qualidade, embora tenha havido algumas mudanças, hoje existem escolas de campo muito bem equipadas com aparelhos tecnológicos, com o aspecto físico amplamente reformado, e que possui seu Projeto Político Pedagógico e ainda com professores qualificados é o caso da escola de campo do assentamento Tiradentes localizada em Mari -PB, e que foi alvo pesquisa. Isso não quer dizer que todas as escolas de campo estejam munidas de todos os recursos necessários, não!! muitas ainda sofrem desigualdades sociais.

3.1 Tipo de pesquisa.

A concretização desta pesquisa foi feita através de consultas de dissertações, teses, artigos científicos, reportagens e informações em sites, acerca do tema.

Segundo Gil (2007,p.17), pesquisa é definida como (...) procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar Postas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados. (GIL, 7.P.17).

Assim, o presente trabalho adota características de um estudo de caso, desenvolvida através de abordagens sobre o tema educação de campo, a escola visitada foi a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes localizado na cidade de Mari no Estado da Paraíba.

Foi utilizado o método qualitativo que visa a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados.

A escola do Assentamento Tiradentes localizada em Mari, é a fonte direta para a coleta de dados em que serão analisados e optou-se pela aplicação de questionários: 01 (um) aplicado com a gestora escolar (APÊNDICE 1) e com a Presidente do Assentamento Tiradentes (APÊNDICE 2), também foram aplicados questionários com a professora

(APÊNDICE 3) e com 15 alunos (APÊNDICE 4) do Ensino Infantil e Fundamental da Escola Tiradentes.

Através dos questionários aplicados foram obtidas informações como: A origem do Assentamento Tiradentes, as consequências das lutas no MST, projeto político pedagógico da escola, temas transversais, cultura, lazer e esporte, atividades desenvolvidas na comunidade, as metodologias empregadas, projetos desenvolvidos, as carências e dificuldades, apresentados através de artigos, imagens exibidas nos resultados obtidos.

3.2 Localização e População.

A investigação do objeto de estudo desenvolveu-se na Escola Municipal Infantil e Fundamental Tiradentes na cidade de Mari, buscando compreender a maneira como a metodologia, projetos e práticas de ensino vêm sendo incorporados na Educação de Campo, abordando e refletindo as maneiras pelas quais a Educação de Campo é inserida na Sociedade.

3.3 Metodologia e Elaboração dos Questionários.

A pesquisa foi realizada no assentamento no mês Junho de 2013 e consta questionários aplicados a gestão escolar (APÊNDICE 1), a Presidenta do Assentamento Tiradentes (APÊNDICE 2), professora (APÊNDICE 3), e aos alunos. (APÊNDICE 4).

Todos os questionários aplicados constam de 10 (dez) questões subjetivas e que estão organizadas de forma a obter um maior número de informações para uma análise mais concreta do problema que a pesquisa analisa.

As questões abordam pontos importantes para a análise da pesquisa, como por exemplo, se a escola Tiradentes possui o PPP, se professores e funcionários são de outra localidade ou do próprio Assentamento, se trabalham com os temas transversais no PPP; se desenvolvem projetos dentro da escola, quais atividades desenvolvidas na comunidade, qual é a interação comunidade - escola nos projetos se é possível perceber mudanças na escola, quais as principais dificuldades no seu desenvolvimento, dentre outros pontos abordados. Na etapa final da pesquisa foi realizadas análise e interpretação dos dados coletados através dos questionários e entrevistas realizadas, dessa maneira chegou-se a elaboração final da monografia.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO DA VISITA AO ASSENTAMENTO TIRADENTES EM MARI/PB

A pesquisa campal teve como objetivo verificar como a prática pedagógica e metodológica está sendo abordada nas perspectivas docente e discente, bem como na inclusão da escola na sociedade, foi realizada in loco no dia 15 de Junho de 2013, na Escola Municipal Tiradentes, localizada no Assentamento Tiradentes na cidade paraibana de Mari. A escola tem 217 alunos na faixa etária de 3 (três) aos 17 (dezessete) anos, 12(doze) professores e 2 (dois) gestores, funcionando nos turnos da manhã com o pré, e no período da tarde do quinto ao nono ano com a faixa etária acima dos 11 anos. A escola é estruturada com várias salas de aulas, cantina, banheiros, refeitório, sala de informática, direção, secretaria, todas elas, climatizadas, inclusive as salas de aulas, conta ainda com três caixas de água, uma cisterna e uma área ambiental bastante extensa.

A metodologia adotada foi o levantamento de fontes bibliográficas em livros e de pesquisas realizadas através dos povos que ali vivem. Outra ideia de fragilidade, baseada na concepção da superioridade urbana face ao campo se traduz no sentido discriminatório que considera que ali pouco se ensina e pouco se aprende, em outras palavras, é uma escola de pouca qualidade, embora tenha havido algumas mudanças, hoje existem escolas de campo muito bem equipadas com aparelhos tecnológicos, com o aspecto físico amplamente reformado, e que possui seu Projeto Político Pedagógico e ainda com professores qualificados é o caso da escola de campo do assentamento Tiradentes localizada em Mari - PB, e que foi alvo pesquisa. Isso não quer dizer que todas as escolas de campo estejam munidas de todos os recursos necessários, não!! Muitas ainda sofrem desigualdades sociais.

A escola teve uma evolução muito grande, além de estar bem localizada e estruturada fisicamente, também se encontra completa com aparelhos tecnológicos juntamente com uma sala de informática, em que favorece a aprendizagem das crianças e dos jovens adolescentes que têm aulas duas ou três vezes na semana, além de aparelhos tecnológicos conta também com uma banda marcial escolar equipada com todos os instrumentos necessários.

Antes do prédio da atua escola funcionar, havia outra bem rudimentar, mais ou menos no ano de 1974, era mal estruturada, contendo apenas uma sala, as crianças sentavam no chão e a professora era geralmente a filha do fazendeiro que ia estudar na cidade e voltava pra exercer sua função na sua própria comunidade, hoje em pleno século XXI o que observo é que os filhos dos assentados têm vergonha da sua cultura, sua sociedade e chega até omitir o local onde vive.

A professora Soraia Carvalho (Figura 16), ministrante do módulo Fundamentos e Concepções em Educação do Campo da turma 10 (dez) do polo João Pessoa nos acompanhou à escola Tiradentes e ao entrarmos iniciamos com um trabalho belíssimo social e solidário, onde logo após as apresentações realizadas pelos alunos da escola, foram apresentadas as dependências da mesma e finalizou-se a visita com a entrega de livros, cadernos, lápis, gibis e outros materiais e distribuição com um lanche também doados pelos alunos-professores do curso Pós-Graduação em Fundamentos da Educação da turma 10 do polo João Pessoa. O objetivo da visita é verificar a realidade atual de uma Escola de Campo e suas práticas pedagógicas.

Figura 16 - Professora Soraia Carvalho nos acompanhando durante a visita à Escola Tiradentes.

A professora Soraia Carvalho nos acompanhando à escola Tiradentes na cidade de Mari (Figura 16) e ao entrarmos iniciou-se com um trabalho social belíssimo e solidário, onde fizemos entrega de muitos materiais escolares e livros didáticos.

4.1.1 A recepção.

Ao chegarmos ao Assentamento Tiradentes em Mari, fomos recepcionados pela Presidenta Dona Francisca, a Diretora da Escola Dona Beta, o Vice-presidente e o professor do Mais Educação Juarez, que nos recebeu muito bem e gentilmente nos convidou a entrar na escola.

Todos que fizeram a visita surpreendeu com a organização para recepcionar a todos na entrada da escola, onde foram colocados na passarela várias fichas com palavras escritas que representavam o cotidiano no Assentamento, como por exemplos: Terra, Reforma Agrária, Fraternidade, Esporte, como também vários murais culturais representando as festas juninas, os recursos naturais, os produtos que a terra produz, etc.

Após esse momento, todos os visitantes foram convidados a sentar-se em círculos no pátio da escola e após alguns segundos, surgiu uma criança, na faixa dos seus nove anos de idade, tocando na flauta a música '***Asa Branca do saudoso Luiz Gonzaga***', foi maravilhoso, todos aplaudiram e mais emoções estavam por vim, quando de repente todos voltam o olhar para a entrada principal da escola, na passarela caminhavam ao nosso encontro um grupo de crianças e adolescentes, cada um trazia consigo um objeto de trabalho e de luta, dois alunos à frente com a Bandeira de luta, que se lia a mensagem '**Movimentos dos trabalhadores Rurais dos Sem Terra**', e outros alunos com chapéu na cabeça traziam enxadas, cestas com os produtos da Terra, a exemplo de macaxeira e batata.

Quando todos os alunos entraram, eles se posicionaram em círculos e começaram a girar lentamente, cada um com seus objetos na mão, os que se encontrava com as enxadas fingiam cuidar da Terra (cavando) as garotas com as cestas de produtos nos mostrava fazendo gestos e assim por diante até todos depositassem cada objeto no chão em nosso meio, em seguida sentaram em volta, como mostra a Figura 17.

Figura 17 - Os alunos cantando o hino de luta do MST

Em seguida outro grupo de adolescentes, caminharam em nossa direção ao som de uma música típica dos jovens, trazendo cada um consigo, objetos e materiais úteis ao seus estudos, lazer , esporte e cultura como por exemplo, livros, instrumentos musicais e tecnológicos, em círculos giraram lentamente nos mostrando e depositando em seguida no chão,juntos dos outros objetos, o que pude observar é que na verdade queriam mostrar que houve evolução educacional e cultural no Assentamento e que atualmente, tanto usam os instrumentos agrícolas, quanto os aparelhos tecnológicos e os objetos para seus estudos.

"Após essa demonstração os grupos de alunos, junto com a Presidente do Assentamento (Francisca), professores e gestores cantaram o hino intitulado "Ordem e Progresso" de Zé Pinto:

Este é o nosso País
esta é a nossa bandeira
é por amor a esta Pátria-Brasil
que a gente segue em fileira.

Queremos mais felicidade
no céu deste olhar cor de anil
No verde esperança sem fogo

bandeira que o povo assumiu.
Amarelo são os campos floridos
as faces agora rosadas
Se o branco da paz irradia
vitória das mãos calejadas.

Queremos que abrace esta terra
por ela quem sente paixão
quem põe com carinho a
semente pra alimentar a Nação
A ordem é ninguém passar fome
Progresso é o povo feliz
A Reforma Agrária é a volta
do agricultor à raiz.

Logo depois, concluíram com um grito de guerra com os dizeres:

"Pátria livre"! Venceremos! Pátria livre! Venceremos!

Bandeira, Bandeira, Bandeira, vermelhinha...

O futuro do Brasil está na mão dos sem terrinha...MST essa luta é pra valer!

Se o campo não planta! A cidade não janta!

A Figura 18 foi registrada no momento em que foram cantados o hino e o grito de guerra

Figura 18 - Alunos cantando o hino da Terra.

4.1.2 Palestra, debate e entrevistas.

Ao término das apresentações, se deu início a palestra, debate e entrevistas com a presidente do Assentamento Francisca, professor Juarez, e os gestores, sobre o conhecimento de toda história do Assentamento Tiradentes, como também da Educação, do Projeto Político Pedagógico e ainda das Práticas Pedagógicas existente na escola, Figura 19.

Figura 19 - Palestra com a Presidenta do Assentamento, Dona Francisca.

Durante a palestra, a presidente relatou que as lutas que tiveram para poder conseguir as terras, alegando que é um bem de todos e que no assentamento fazem de tudo, planta e colhe dividindo com a comunidade, lutou muito pra ter essa escola e conseguir funcionários e professores remunerados pela prefeitura, sendo assim, não descartava os direitos da prefeitura de mandar os funcionários, até porque não existe mais professores, filhos dos assentados que vão pra cidade estudar e voltam formados como voluntários pra atuarem em suas terras, a maioria das vezes não votam, permanecendo na cidade, essa é a realidade dos alunos de hoje da zona rural, eles não querem mais permanecer na zona rural, preferem sair, estudar fora, e muitos dos que vivem aqui, tem vergonha de falar que é um assentado, que mora em assentamento e com isso foi surgindo problema na escola, "ficávamos com os alunos até a quarta série e depois eles iam estudar na cidade, mesmo passando por discriminações. Ainda assim, temos em nossa comunidade cinco pessoas formadas que voltaram e deram continuidade as suas funções aqui no assentamento, são os filhos dos assentados, temos enfermeiras, agrônomo, etc." A presidente alega ainda que realmente o professor vem de outra cidade pra lecionar.

Figura 20 - Palestra com a Presidenta do Assentamento, diretores da escola e monitor do Mais Educação.

Quanto a questão do Projeto Político Pedagógico na escola a gestora Beta afirma que há e que sempre consegue fazer as reuniões pedagógicas na escola e que o PPP da escola está relacionado aos temas geradores que são divididos em quatro temáticas: Meio Ambiente, Horta e Agricultura Familiar, Leitura e Escrita. Unidos com a família que passam a orientar os filhos e o desempenho educacional cresce a cada dia. Com relação à questão que foi levantada pelos visitantes '***Se existe outras atividades além das disciplinas normais pra que eles possam atuar dentro da comunidade'***, foi respondida claramente que existe a horta comunitária, as plantações comunitárias em que todos ajudam e colhem, ilustrado pela Figura 20.

Quanto às frequências os gestores afirmam que possui um percentual muito bom, mais infelizmente muitos só participam por causa da Bolsa Família, pois na maioria das vezes que eles faltaram estavam trabalhando na lavoura, ajudando os pais com o plantio, é diferente dos alunos da cidade que na maioria das vezes deixam a sala de aula pra estarem nas ruas, sem fazer nada, podem até está se drogando, conclui-se então, que se não houvesse a bolsa família a frequência cairia muito, informações segundo a diretora.

Com relação ao esporte, a escola conta com o futebol e todo ano no dia primeiro de maio acontece o torneio da Reforma Agrária.

4.1.3 Momento da Ação Social.

Após o debate e entrevistas com todos os participantes, iniciamos a entrega das doações, que inclusive foram doados pelos alunos professores cursista da Especialização em Fundamentos, onde os mesmos são professores da rede Estadual da Paraíba que coletaram materiais como livros, revistas, cadernos, lápis que foram distribuídos juntamente com o lanche às crianças da Escola Tiradentes, presentes nas Figuras 21 e 22.

Figura 21 – Momento da ação Social.

Figura 22 – Momento do lanche com os alunos da escola do assentamento Tiradentes.

4.1.4 Visita a primeira Escola do Assentamento Tiradentes em Mari/PB.

Figura 23 – Local da primeira escola do assentamento Tiradentes.

Dando continuidade a visita, fomos conhecer a antiga escola que fica localizada a uma distância de aproximadamente a mil metros da atual escola do assentamento Tiradentes (Figura 22). Local de difícil acesso caracterizada por buracos, ladeiras, pedras etc. A escola tinha cerca de 100 alunos matriculados e sua estrutura era bem rudimentar, com apenas um salão e geralmente a professora era a filha de fazendeiros que ia estudar na cidade e voltava pra exercer a função.

Ao chegarmos tivemos o prazer de conhecer o Senhor Luiz Trindade, que veio de Sergipe e conseguiu suas terras se tornando vice-presidente do Assentamento, o qual nos relatou toda história da desapropriação das Terras, desde o ano de 1974, segundo o Sr. Luiz o processo de luta não se dava apenas no Campo, mas se dirigia também a cidade, como muitas vezes ficaram acampados na Praça João Pessoa e até mesmo no INCRA, nesta capital, relata ainda que após tantas lutas, o resultado foi positivo e que muitas pessoas optaram para continuar vivendo no antigo local do assentamento, para isto foi necessário a reforma das casas, pelo Governo Federal, que através de sorteios ia doando as Terras aos assentados e em 1999 se deu início a construção das moradias no Assentamento Tiradentes.

No antigo Assentamento, encontramos a fazenda Gendiroba, de propriedade do usineiro Ribeiro Coutinho, que futuramente repassou para seu filho e foi lá que funcionava a sede principal dos assentados. Na cidade de Mari, ainda existe uma casa histórica, onde aconteciam os Movimentos dos Sem Terras, (MST) a qual hoje funciona o Projeto da Liga Cultural. Com relação a Escola, foi construída a recente, já que a antiga se encontrava em ruínas.

4.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS.

Sendo assim, os resultados e discussões encontram-se organizados em quatro subseções: A primeira subseção referentes ao questionário aplicado à gestora escolar, a segunda em relação à presidente do Assentamento, a terceira subseção destaca em relação a professora e por fim a quarta subseção apresenta os resultados aplicados aos alunos da escola pesquisada.

4.2.1 Resultado e Discussão do questionário aplicado â gestora da Escola Municipal Infantil e Fundamental Tiradentes.

O questionário aplicado à gestora da Escola Pesquisada teve (10) dez questões subjetivas, na primeira e na segunda foram questionados o cargo e o grau de sua formação do respondente (a) respectivamente, na EMEIF Tiradentes, possui o curso de Pedagogia.

Na terceira e quarta perguntas, foram questionados se a escola possui Projeto Político, Pedagógico e se professores e funcionários existente na escola são da própria comunidade ou vem de outra localidade. “A escola realmente possui o PPP, e quanto aos profissionais existente, tanto são da comunidade, quanto de fora, a prefeitura se preocupa em contratar”.

Na quinta e sexta perguntas, foram questionados sobre a especialidade dos alunos que estudaram na escola Tiradentes, se saíram da comunidade e voltaram como profissionais e quais as atividades culturais desenvolvida na escola. A gestora respondeu: “Bem, quanto aos alunos que estudaram e voltaram como profissionais, temos professores, enfermeiros, contador e quanto as atividades culturais, a escola desenvolve, dança, música, teatro, etc”.

Na sétima e oitava perguntas, foram questionados a respeito da quantidade de salas de aulas e de alunos matriculados na escola, foram respondidas com afirmação de que há várias salas e todas climatizadas e mais de 200 alunos matriculados.

Na nona e décima perguntas foram questionadas sobre as aulas de computação e quantos computadores há na sala, a resposta veio de imediato, “os alunos têm aulas de computação duas a três vezes por semana e conta dez computadores na sala de aula”.

4.2.2 Resultado e Discussão do questionário aplicado a presidenta do Assentamento Tiradentes em Mari/PB.

Este questionário teve como objetivo obter informações verídicas contadas por uma assentada, à história e lutas no início do surgimento do Assentamento Tiradentes.

Na primeira e segunda perguntas foram questionados sobre o início do surgimento do Assentamento Tiradentes e as consequências das lutas do MST. Com resposta, "o Assentamento Tiradentes surgiu após muitas lutas, envolvendo caminhadas de protestos desde a cidade de Cajazeiras até chegar à Praça João Pessoa, na capital, onde ficamos por vários dias, e as consequências foram muitas, antes de conseguirmos a Terra, houve bastantes sofrimentos, lutas e até morte".

Na terceira e quarta perguntas foram questionados a respeito dos produtos da terra e se ainda existe professores ou outros profissionais filhos dos assentados na comunidade. "E com certeza ainda existe, pois muitos saem para estudar fora e voltam como profissionais, aqui nós temos filhos da terra como professores e enfermeiros, e quanto aos produtos da terra nós plantamos e colhemos produtos como: feijão, milho, batata, inhame, macaxeira, frutas, etc".

Na quinta e sexta perguntas foram levantadas sobre os filhos dos Assentados, "Se hoje, eles preferem estudar na comunidade ou fora dela e até que série seus filhos estudaram na comunidade, "respondeu que muitos sofreram bullying, discriminação e hoje, com toda certeza eles preferem estudar fora da comunidade e na maioria das vezes negam a sua própria identidade, quanto às séries, estudam até o término do ensino médio, depois passam a estudar em outra localidade".

Na sétima e oitava perguntas foram questionadas a quantidade de alunos existente na antiga escola do assentamento durante as lutas do MST e em que ano se deu início a construção das moradias (casas) e escola. "As respectivas moradias foram construídas no ano de 1999, doação do Governo Federal, através da Caixa Econômica e a antiga escola contava na época com 100 alunos matriculados".

Na nona e décima perguntas foram questionados a respeito da liga cultural e se ainda existe festa no tempo da colheita, quanto a liga cultural, local onde se organiza festas

culturais, apresentações e outro tipos de eventos, e que ainda comemoramos sim, uma boa colheita.

4.2.3 Resultado e Discussão do questionário aplicado a Professora da Escola Tiradentes.

O questionário teve como objetivo obter informações com relação à metodologia e práticas de ensino para escola de campo e principalmente se há Projeto Político Pedagógico.

Na primeira e segunda pergunta foram questionados a respeito da metodologia de ensino, se há planejamento antes de executar as aulas, envolvendo também o período da execução, como resposta imediata da professora com relação ao planejamento foi positiva, "há planejamento entre os profissionais na área de educação e quanto a metodologia atua de acordo com a necessidade do alunado, utilizando os próprios recursos didáticos, especialmente a Terra e o plantio, geralmente o período do planejamento acontece quinzenalmente".

Na terceira e quarta perguntas foram questionados o Projeto Político Pedagógico da escola, como também a sua participação e execução do mesmo, "quanto ao projeto político pedagógico, assumiu fielmente que existe e participa, envolvendo temas transversais relacionados ao meio ambiente."

Na quinta e sexta pergunta foi questionou-se a respeito dos Temas Transversais utilizados nos Projetos e quais os motivos principais da evasão e das faltas dos alunos na escola.

Um dos motivos principais alega a professora, que é o trabalho na época do plantio e também da colheita em que eles precisam ajudar o pai, porém procuraram planejar algo em cima desse contexto para que não haja desistência, quanto ao tema transversal, foi utilizado no PPP, o Meio Ambiente conscientizando, plantando, reciclando e ajudando o Planeta e principalmente tendo uma vida saudável.

Na sétima e oitava perguntas foram questionadas se havia outra atividade além das disciplinas normais, e se algum filho dos assentados que saíram para estudar fora, voltaram para exercer a função no Assentamento. "Além das atividades habituais em sala de aula com as disciplinas, há outras diferenciadas como: lazer, esporte, música, dança etc. Referente aos filhos dos assentados que saíram para estudar fora e voltaram para exercer a função na própria

comunidade, realmente há profissionais filhos dos assentados, como é o caso da filha da presidenta do Assentamento, entre outros."

Na nona e décima perguntas foram questionadas se há supervisão diante das atividades realizadas na escola e quais as mudanças e resultados que obteve com os projetos que foram executados, "mediante as atividades propostas na escola são sempre supervisionados, a respeito das mudanças e resultados relacionados aos projetos, houve sim, principalmente diminuição da evasão, houve aumento da aprendizagem, mais conscientização ao se tratar do meio ambiente, com produção de horta, obtendo uma variedade de hortaliças e com uma boa e variada alimentação, aprenderam também a dar valor a uma vida saudável."

4.2.4 Resultado e Discussão do questionário aplicado aos alunos da 1ª Série do Ensino Fundamental Menor da Escola Tiradentes.

O questionário teve como objetivo descontrair e ao mesmo tempo obter informações a respeito de como a escola - alunos se interagem.

Na primeira e segunda pergunta foram questionados, os alunos mais gostam de fazer na escola, além de estudar e quantos deles ajudam os pais na lida com a terra, de acordo com suas respostas o que mais gostam de fazer, além de estudar é de jogos, esportes, danças, músicas, etc. E muitos deles ajudam os pais no plantio e na colheita.

Na terceira e quarta perguntas foram questionadas a discriminação ou bullying sofrida por eles e que tipo de trabalho eles executam com a Terra, de imediato "começaram a relatar casos que haviam acontecido e quanto ao trabalho com a terra, eles atuam junto com os pais no plantio e na colheita".

Na quinta e sexta perguntas foram levantadas sobre o tipo de esporte mais praticado e se participam de torneio da reforma agrária, segundo eles, "o esporte que mais apreciam é o futebol e o futsal, e quanto as garotas, além de ter alguma que também apreciam o futebol e futsal, também gostam de vôlei e a participação nos torneios, só acontece com os maiores, os pequeninos não participam".

Na sétima e oitava perguntas foram indagadas sobre as atividades diferenciadas realizadas fora da sala de aula e também se participam da aula de capoeira e "muitos alegaram que as atividades diferentes, são com os trabalhos na terra, com a produção de hortas

juntamente com os pais e a professora. As aulas de capoeiras acontecem durante dois dias na semana".

Na nona e décima perguntas foram questionadas sobre o hino das lutas do MST e o uso do computador e como respostas "muitos disseram que sabem usar o computador e que assistem aulas duas vezes na semana, já o hino afirmam que aprendem ainda pequeninos e que todos os dias cantam e tem conhecimento sobre as lutas do MST".

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Visando a importância do Tema, Educação de Campo: Um olhar histórico-crítico no Assentamento em Mari-PB, houve a necessidade de conhecer e relacionar dentro da Educação de Campo, as práticas metodológicas, sabendo que a educação de campo sempre se encontrou em descaso e que foram necessárias muitas lutas e conflitos para chegar a se pensar numa educação de qualidade.

As pessoas sentem necessidades de informações e conhecimentos, é através desse conhecimento que o homem procura atuar provocando mudanças na maneira de pensar e de agir em relação a uma boa educação para todos.

Ao iniciar a pesquisa constatou-se que as maiores dificuldades no desenvolvimento da Educação de Campo, seria o rompimento das discriminações com as pessoas que vivem no campo, que trabalha no campo envolvidos com a terra, muitos alegavam que o trabalhador rural não precisaria estudar, após inúmeras lutas e conflitos houve conquistas e logo surgiram escolas, profissionais e mudanças até chegar ao Projeto Político Pedagógico nas escolas, sendo realizados e desenvolvidos ao longo dos anos.

Com a pesquisa, foi possível perceber que os alunos são conhecedores da existência de uma Educação voltada para o campo, que conhecem sua cultura, identidade e todo o conhecimento está ligado na teoria e na prática envolvendo ações com a terra.

A escola de campo era desprovida de recursos, de profissionais e principalmente práticas pedagógicas para enriquecimento da aprendizagem, hoje tem outra visão, além das Escolas serem bem estruturadas fisicamente, engloba ótimos profissionais, envolvidos com PPP, para uma educação de qualidade.

Após visitar a escola do assentamento Tiradentes localizado na cidade paraibana de Mari depara-se com uma escola muito bem estruturada, bastante ampla com vários recursos, muito bem localizada e de fácil acesso, contendo seis salas de aulas, uma secretaria, sala de direção, sala dos professores, cozinha, refeitórios e banheiros, todas as salas estavam climatizadas. Ainda é necessário terem professores engajados em modificar o atual ensino e que se transformem em verdadeiros educadores. É de suma importância sugerir que as escolas insiram em seu currículo as práticas pedagógicas de forma comprometida a fim de proporcionar a toda comunidade escolar uma educação de qualidade na qual o objetivo maior deve ser tanto ensinar para o conhecimento teórico, como também para a preparação consciente da cidadania em relação à qualidade educacional para todos.

6. REFERÊNCIA

ARRYO, M.e 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, Nº 2.

BELTRAME, S.A.S. **MST, professores e professoras:sujeito em movimento**. São Paulo: Faculdade de Educação\VSP, 2000.

BICALHO, Ramofly dos Santos. **Alfabetização no MST: Experiências com jovens e adultos na Baixada Fluminense**. 2ª Edição. Campinas: Editora Komedi, 2007

Arroyo, M.G,2004; Corozza, Sandra Mara, Caldart;

CALDART, Roseli Salete;MOLINA, Mônica, Castagno Por: Uma Educação de Campo. Petrópolis\RJ: Editora vozes 2004;

BEZERRA NETO, Luiz sem terra Aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais: Campinas: SP:AUTORES;

CALAZANS(1993);

SCHELLINGG(1991);

FEUERBACH,(1991);

POLI.(1995, p. 124-125);

FERNANDES, BERNARDO(M;2005);

LEITE (1999:14);

MARTINS,(2009);SOUZA REIS (2000);

FREIRE (2001);

APÊNDICES

APÊNDICE 1 QUESTIONÁRIO APLICADO À GESTORA DA TIRADENTES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

QUESTIONÁRIO APLICADO A GESTORA DA ESCOLA TIRADENTES

Este questionário faz parte de um trabalho de conclusão do curso de Especialização (TCC) que tem como título: Educação de Campo: Um olhar histórico-crítico no Assentamento Tiradentes em Mari-PB. Constitui um componente curricular do curso de Pós-graduação da Universidade Federal da Paraíba. O presente questionário pede respostas sinceras para produzir frutos concretos sobre Fundamentos da Educação. Suas informações são de extrema importância par o enriquecimento e valorização desse trabalho. As informações serão utilizadas de forma ética, não sendo necessária identificação pessoal.

Agradeço Atenciosamente.

1-Qual cargo que ocupa na E.M.I.F.Tiradentes?

2-Qual seu grau de estudo?

3-A escola Tiradentes trabalha com Projeto Político Pedagógico?

4-Os professores e funcionários que aqui se encontra são do próprio Assentamento Tiradentes ou vem de outra localidade?

5-Quais as especialidades dos alunos que estudaram aqui e foram continuar os estudos fora e que hoje voltam pra exercer sua função?

6-Quais as atividades culturais desenvolvidas na Escola Tiradentes?

7-Quantos alunos estão matriculados atualmente na Escola?

8-Os alunos participam das aulas de computação?

9-Quantas salas de aulas há na escola?

10-Quantos computadores existem na sala de computação?

APÊNDICE 2: QUESTIONÁRIO APLICADO A PRESIDENTA DO ASSENTAMENTO TIRADENTES LOCALIZADO NA CIDADE DE MARI – PB

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

QUESTIONÁRIO APLICADO A PRESIDENTA DO ASSENTAMENTO TIRADENTES

(Questões Abertas)

Este questionário faz parte de um trabalho de conclusão do curso de Especialização (TCC) que tem como título: Educação de Campo: Um olhar histórico-crítico no Assentamento Tiradentes em Mari-PB. Constitui um componente curricular do curso de Pós-graduação da Universidade Federal da Paraíba. O presente questionário pede respostas sinceras para produzir frutos concretos sobre Fundamentos da Educação. Suas informações são de extrema importância par o enriquecimento e valorização desse trabalho. As informações serão utilizadas de forma ética, não sendo necessária identificação pessoal.

Agradeço Atenciosamente.

1-Como surgiu o Assentamento Tiradentes?
2-Quais foram as consequências das luta do MST?
3-Quais produtos da Terra que mais são plantados e colhidos no Assentamento?
4-Existem no Assentamento professores ou outros profissionais, filhos de assentados que saíram pra continuar seus estudos fora e que voltaram pra exercer sua função no Assentamento Tiradentes?
5-Hoje! Nos dias atuais, os filhos dos assentados preferem estudar na própria comunidade ou ainda permanecem com o intuito de estudar em outra localidade?
6-Até que série os filhos dos assentados estudam na própria comunidade Tiradentes?
7-Quantos alunos havia na escola antiga do assentamento no ano de 1999?
8-Em que ano iniciaram as construções das casas e da escola no Assentamento?
9-O que vem a ser " liga cultural"?
10-Ainda existe festa de comemoração na época da colheita?

APÊNDICE 3 : QUESTIONÁRIO APLICADO À PROFESSORA DA EMIF TIRADENTES

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

QUESTIONÁRIO APLICADO A PROFESSORA DA E.M.I.F TIRADENTES
(Questões Abertas)

Este questionário faz parte de um trabalho de conclusão do curso de Especialização (TCC) que tem como título: Educação de Campo: Um olhar histórico-crítico no Assentamento Tiradentes em Mari-PB. Constitui um componente curricular do curso de Pós-graduação da Universidade Federal da Paraíba. O presente questionário pede respostas sinceras para produzir frutos concretos sobre Fundamentos da Educação. Suas informações são de extrema importância par o enriquecimento e valorização desse trabalho. As informações serão utilizadas de forma ética, não sendo necessária identificação pessoal.

Agradeço Atenciosamente.

1-Qual a metodologia utilizada nas suas aulas?
2-Há planejamento, antes de ministrar suas aulas e qual o período que é realizado?
3-Existe Projeto Político Pedagógico na Escola Tiradentes?
4-Participa e executa Projetos na Escola?
5-Utiliza os temas transversais em Projetos? Quais?
6-Qual o motivo mais frequente de evasão e faltas dos alunos?
7-Existem outras atividades na escola, além das disciplinas a serem estudadas?
8-Alguns filhos dos Assentados, já saíram para estudar em outra localidade e voltaram para exercer função no Assentamento?
9-Há supervisão diante de suas atividades ministradas na escola?
10-Dos projetos já executados na escola, os alunos mostraram algumas mudanças na aprendizagem?

APÊNDICE – 4 QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA E.M.I.F. TIRADENTES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO: FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
QUESTIONÁRIO APLICADO A PROFESSORA DA E.M.I.F TIRADENTES
(Questões Abertas)

Este questionário faz parte de um trabalho de conclusão do curso de Especialização (TCC) que tem como título: Educação de Campo: Um olhar histórico-crítico no Assentamento Tiradentes em Mari-PB. Constitui um componente curricular do curso de Pós-graduação da Universidade Federal da Paraíba. O presente questionário pede respostas sinceras para produzir frutos concretos sobre Fundamentos da Educação. Suas informações são de extrema importância par o enriquecimento e valorização desse trabalho. As informações serão utilizadas de forma ética, não sendo necessária identificação pessoal.

Agradeço Atenciosamente.

1- O que você gosta de fazer na escola, além de estudar?

2 Você ajuda seus pais com o trabalho da terra, seja na lavoura ou na colheita?

3 Você já sofreu algum tipo de discriminação?

4 Que tipo de trabalho você gosta de fazer com a terra?

5 Qual tipo de esporte mais praticado por você?

6 Você participa do torneio da Reforma Agrária que acontece todos os anos?

7 Que atividade diferente vocês participam sem que seja em sala de aula?

8 Você participa das aulas de capoeira?

9 Você participa das aulas de computação e sabe utilizar um computador?

10 Você saberia escrever o hino do MST?

ANEXOS

Todas as fotos tiradas durante a Pesquisa de Campo realizada na Escola Tiradentes do Assentamento localizado na cidade de Mari/PB.

ANEXO 1 - Fotos 1, 2 e 3 Foram tiradas na recepção feita pelos alunos, professores, presidente do assentamento e funcionários.

Foto 1 - Fonte: Pesquisa de Campo.

Foto 2 - Fonte: Pesquisa de Campo.

Foto 3 - Fonte: Pesquisa de Campo.

ANEXO 2 - Fotos tiradas durante a Pesquisa de Campo numa apresentação realizada pelos alunos da Escola Tiradentes, enquanto nos apresentavam trazendo em mãos os Produtos colhidos da Terra, Instrumentos Agrícolas, Bandeira de Lutas (MST), Livros, Cadernos e Instrumentos Musicais, mostravam que além de trabalhar ajudando os pais com os produtos da Terra, mostravam também sua cultura e seus conhecimentos adquiridos através dos estudos, estão presentes nas Fotos de 4 a 9.

Foto 4 - Fonte: Pesquisa de Campo.

Foto 5 - Fonte: Pesquisa de Campo.

Foto 6 - Fonte: Pesquisa de Campo.

Foto 7 - Fonte: Pesquisa de Campo.

Foto 8 - Fonte: Pesquisa de Campo.

Foto 9 - Fonte: Pesquisa de Campo.

ANEXO 3 -. Fotos 10 a 12 foram tiradas durante a apresentação dos alunos cantando o hino do (MST) e o grito de guerra.

Foto 10 - Fonte: Pesquisa de Campo.

Foto 11 - Fonte: Pesquisa de Campo.

Foto 12 - Fonte: Pesquisa de Campo.

ANEXO 4 -. As fotos de 13 e 14 foram tiradas durante a Pesquisa de Campo, mostrando o espaço físico da Escola.

Foto 13 - Fonte: Pesquisa de Campo.

Foto 14 - Fonte: Pesquisa de Campo.

ANEXO 5 - Foto de alguns alunos da turma 10 da Especialização **Fundamentos da educação: práticas pedagógicas interdisciplinares** do polo João Pessoa da UEPB do ano de 2013

Foto 20 - Fonte: Pesquisa de Campo.