



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

GERALDO CORREIA ALVES

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE SANTA HELENA - PB

SOUSA PB
2014

GERALDO CORREIA ALVES

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE SANTA HELENA - PB

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

Orientadora: Prof^a. Rosimar Socorro Silva Miranda

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A474e Alves, Geraldo Correia

A educação do campo no município de Santa Helena - PB
[manuscrito] : / Geraldo Correia Alves. - 2014.
43 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Ped. Interdisciplinares) - Universidade Estadual da
Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Esp. Rosimar Socorro da Silva Miranda,
Departamento de Educação".

"Colaboração: Maria Ariane Kercia Benício de Sá Barreto". -
1. Prática docente. 2. Escola do campo. 3. Perfil do
professor. I. Título.

21. ed. CDD 370.19

GERALDO CORREIA ALVES

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE SANTA HELENA - PB

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

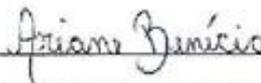
Aprovado em: 19 / 07 / 2014

BANCA EXAMINDORA



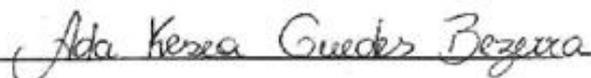
Profª. Esp. Rosimar Socorro Silva Miranda

Orientadora - UEPB



Profª. Mª. Ariane Kercia Benicio de Sá Barreto

Examinadora - UFPB



Profª. Mª. Ada Kesea Guedes Bezerra

Examinadora - UEPB

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, meu guia e socorro nas horas de angústias, a minha esposa Lúcia e meus filhos André e Tiago, que são a razão do meu viver.

AGRADECIMENTOS

À professora Rosimar Miranda pela paciência na orientação que tornou possível a conclusão desta monografia.

A todos os professores do Curso de Especialização, que foram tão importantes, apoiando e colaborando para o êxito deste trabalho.

A todos os companheiros da Escola Professor José Bento pelo incentivo, para mais uma experiência compartilhada da vida profissional.

A educação ensina os jovens a resolver problemas de matemática, mas não seus problemas existenciais. Ensina-os a enfrentarem as provas escolares, mas não as provas da vida: as rejeições, as angústias, as dificuldades. A educação ensina as regras da língua, mas não a dialogar. A educação mundial está em crise. Não forma pensadores.

Augusto Cury

RESUMO

O presente trabalho de monográfico tem como objetivo analisar a prática docente da Educação do Campo das instituições da Zona Rural do município de Santa Helena – PB e conhecer a metodologia de trabalho aplicada por professores na educação do campo. No intuito de responder a indagação: qual o perfil educacional dos professores que trabalham na educação do Campo do município de Santa Helena – PB. Autores como Santana (2006) Arroyo (1989), Caldart (2004), Freire (1987) subsidiaram o trabalho em pauta). A pesquisa ocorreu no meio rural e foram contempladas seis professoras e uma coordenadora pedagógica. Os dados coletados foram analisados como base nas discussões teóricas já existentes, dando-lhe o caráter de uma pesquisa bibliográfica, do tipo exploratória, descritiva e de campo. Diante da análise interpretativa dos dados ficou evidente que as condições de trabalho pedagógico no campo vêm melhorando significativamente, temos como fatores que deram sua contribuição para tal evolução às reformulações das leis, as reivindicações em nível nacional e a constante preocupação da escola do campo em fazer uma educação reflexiva e voltada para o cotidiano do meio rural, abordando os assuntos da terra numa pedagogia de autonomia e libertadora.

PALAVRAS CHAVE: Prática docente. Escola do Campo. Perfil do professor.

ABSTRACT

This paper has its objective to analyze the teaching practice of the education in rural areas at the town of Santa Helena – PB and know the work methodology applied by teachers in rural areas. It has the intention to answer the interrogation: what is the teachers' educational profile, who works in rural areas at Santa Helena – PB. Authors such as Santana (2006) Arroyo (1989), Caldart (2004), Freire (1987) assist this paper. The research took effect in the rural environment with six teachers and one pedagogical coordinator. The accumulated data was analyzed based on existing theoretical discussions, giving it a feature of a bibliography research, of exploratory type, descriptive and of field. The data analysis was evident that the pedagogical work conditions have been improving significantly throughout time, due the laws reformulations, revindications on a national level and the constant school concern in doing a reflexive education focused to the daily of the rural areas addressing the cultural subjects on a pedagogy of autonomy and freedom.

KEYWORDS: Teaching Practice, Rural Areas, Pedagogy, Education Profile.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL	14
3 A EDUCAÇÃO COMO ALTERNATIVA PARA A POPULAÇÃO DO CAMPO 22	
4 A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA VISÃO PRÁTICA	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
6 REFERÊNCIAS	34
APÊNDICES	38

1 INTRODUÇÃO

A constituição histórica das práticas educativas emerge das necessidades de diferentes grupos sociais em acessar a educação. A perpetuação de traços coloniais na estrutura social brasileira, na composição dos governos e na administração do público tem fortes raízes rurais e patriarcais, então a sobrevivência de traços coloniais na interpretação da realidade perpassa às relações históricas que conformam a estrutura fundiária brasileira. Arelada a essa estrutura, a educação rural não é exceção nas determinações que, antes de representarem um instrumento de ruptura com a ordem estabelecida, sofrem processos de conformação em relação à estrutura social, cultural e econômica gestada no e para o país.

A Educação como política pública é fundamental para o campesinato, a dimensão territorial é o espaço essencial para o desenvolvimento de seus territórios e embora a educação do campo seja incipiente, está sendo repensada e praticada na amplitude que a multidimensionalidade territorial exige. Desde a formação técnica e tecnológica para os processos produtivos até a formação nos diversos níveis educacionais, do ensino fundamental ao ensino superior voltados para a prática da cidadania.

Os dados oficiais disponibilizados pelas instituições federais de pesquisa – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) entre outras demonstram uma diferença acentuada entre os indicadores educacionais relativos às populações que vivem no campo e as que vivem nas cidades, com clara desvantagem para as primeiras, indicando que, no decorrer da história, as políticas públicas para essas populações não foram suficientes para garantir uma equidade educacional entre o campo e a cidade.

Os temas geradores usados por Freire (1987) que Pistrak e Makarenko chamam de eixos temáticos são formados por elementos que caracterizam a realidade do indivíduo aprendiz e que comungam com a ideia de trabalhar o processo de construção do conhecimento a partir da realidade.

Motivar e instrumentar grupos populares para que assumam sua experiência cotidiana de vida e de trabalho como fonte de conhecimento, de ação e de transformação da sociedade, acredita-se ser o objetivo da pesquisa social e da ação

educativa numa perspectiva libertadora [...] O povo tem que participar da investigação como investigador e estudioso e não como mero objeto. Freire, (1987)

Frente à proposta de trabalhar a realidade, na qual o aluno é um sujeito construtor de sua história, desenvolve no alunado, além da autonomia, a consciência crítica da realidade, buscando a transformação social, a consciência só pode ser mudada a partir da mudança prática nas relações sociais, que incidem sobre sua formação e não pela força da autoconsciência como diziam os idealistas. Com base nos autores anteriormente citados, Freire (1987) expressa o seu pensamento sobre a educação libertadora, problematizadora e que usa o diálogo como um instrumento facilitador para a mediação da relação professor e aluno, no processo de ensino e aprendizagem. Esta educação libertadora se contrapõe a educação tradicional, chamada pelo autor de educação bancária, na qual os alunos se tornam depositários dos conteúdos transmitidos a eles pelo professor, refletindo Freire (1987, p.80) a contradição da educação problematizadora e bancária:

Privilegiar as situações de aprendizagem significativas aos discentes, considerando também que o próprio Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra defende o ensino fundamentado essencialmente na prática. Um ensino fundamentado na prática se constitui em começar identificando os principais desafios e as necessidades da comunidade de que faz parte a escola, fazendo deles a matéria-prima básica para organizar as atividades pedagógicas de ensino e aprendizagem. (Dossiê MST Escola, p.83).

O presente trabalho se centraliza numa perspectiva educacional voltada para as ideias de Freire e de outros teóricos como Arroyo (1989), Caldart (2004), pautando-se nas diretrizes do Plano Nacional de Educação do Campo (PNEC), tendo como objetivo analisar a prática docente da educação do campo das instituições da Zona Rural, do município de Santa Helena – PB, conhecer a metodologia aplicada na sala de aula por professores na educação do campo, revisar a bibliografia da educação do campo e conhecer as metodologias usadas na educação do campo em Santa Helena nos seus diferentes locais de instituição escolar.

O presente estudo utilizou as técnicas de pesquisa de campo com respaldo teórico, fazendo uma ponte teórico prática. A metodologia de trabalho se caracterizou como uma pesquisa bibliográfica e de campo, tratando-se de uma pesquisa descritiva e qualitativa, na qual foi utilizado como instrumento para coleta de dados à observação participante e da entrevista semi-estruturada aplicada aos educadores das escolas do campo, no Município de Santa Helena, PB. A entrevista

constou de perguntas-chaves de múltiplas escolhas sobre o trabalho desenvolvido em sala de aula pelos educadores que lecionam na zona rural nas diferentes instituições do Município, acompanhando esta entrevista foi aplicado idêntico questionário com questões de múltiplas escolhas e foi coletado um relato de experiência dos coordenadores da educação no campo nestas instituições. Após a coleta de dados estes foram compilados e avaliados baseados nos teóricos da metodologia da educação do Campo no Brasil.

Teve como parâmetros a tentativa de responder a problematização: Qual o perfil dos professores que trabalham na educação do campo do município de Santa Helena – PB?

No primeiro capítulo será apresentado um histórico da educação do campo, no segundo capítulo pode ser visto versões das mudanças que a educação trouxe para os moradores do campo com base em lutas políticas e legalização, no terceiro capítulo será feita a descrição da experiência dos professores e coordenadores da educação do campo do município de Santa Helena-PB. Concluindo, a escola do campo merece atenção diferenciada pelos professores e coordenadores e pela própria comunidade em que está inserida em prol do crescimento e desenvolvimento escolar dos habitantes que ali residem, ajudando na formação dos futuros profissionais que possam atuar naquela localidade.

2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

O conceito Educação do Campo não existia até dez anos atrás, o reconhecimento de que as pessoas que vivem no campo têm direito a uma educação diferenciada daquela oferecida a quem vive nas cidades é recente e uma proposta inovadora, devido ao fato de que os cidadãos da zona rural têm conhecimentos específicos do seu local de vivência referentes ao campo e que igualmente extrapola a noção de espaço geográfico, quanto aos objetivos da educação geral inerentes aos cidadãos. O objetivo da educação do campo vai mais além, pois envolve as necessidades culturais, os direitos sociais e a formação integral daqueles indivíduos que nascem e vivem no espaço rural e que devem adquirir uma formação centrada no trabalho rural através da qualificação profissional.

Para um atendimento educacional com tais especificidades é necessário uma educação de qualidade, adequada ao modo de viver, pensar e produzir das populações identificadas como do campo, que são: os agricultores, os criadores, os extrativistas, os pescadores, os ribeirinhos, os caiçaras, os quilombolas, os seringueiros. A educação do campo é destinada a essas comunidades diferenciadas, isto é, particularmente presente durante a discussão e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996, que propõe em seu artigo 28, as medidas de adequação da escola à vida do campo, estabelecendo um vínculo entre igualdade, diversidade e especificidade.

No âmbito das políticas públicas educacionais, o que por muitas vezes é considerado o problema geográfico das escolas e do financiamento de uma escola com poucos alunos, tais fatores somam-se aos gastos financeiros das escolas rurais e a pouca disponibilidade de professores na região, fator que vem dificultando uma ação mais efetiva na educação no campo.

A educação do campo percorreu uma linha ligada à formação política e educacional do Brasil, com bases decorrentes do modelo escravocrata de explorar a terra para fins lucrativos do senhor de engenho ou fazendeiro ao qual pertenciam, sem direito de manter sua subsistência e de sua família na forma liberal, modelo utilizado por Portugal para colonizar o Brasil e, mais tarde, os modelos adotados

pelos próprios brasileiros para a colonização dos habitantes do interior do país, baseado na exploração brutal pelos proprietários de terra para com os trabalhadores rurais, lhes eram negados os direitos sociais e trabalhistas, o que conseqüentemente geraram um forte preconceito em relação aos povos que viviam e trabalhavam no campo, bem como uma significativa divisão social entre rural e urbano, traduzindo o campo como um espaço inferior e que ali habitava.

Igualmente, a suposição de que o conhecimento é “universal”, produzido pelo mundo “civilizado” e por uma classe privilegiada e que deveria ser estendido para todos. Naquelas circunstâncias teve o objetivo de escamotear o direito daquela população a uma educação contextualizada e foi oferecida, apenas a uma pequena parcela da população rural, apenas uma educação instrumental, reduzida ao atendimento de necessidades educacionais elementares e ao treinamento de mão-de-obra mais qualificada, com a função de prepará-las para a reprodução dos meios de produção, não de uma educação de qualidade, com objetivo de uma proposta conscientizadora de alfabetização e letramento em que os indivíduos decodificassem as palavras e os símbolos lingüísticos a partir de sua significância no mundo habitado dentro da perspectiva de reflexão da própria vivência, de acordo com Freire (ano) essa proposta é capaz de produzir mudanças no sujeito, tornando-os sujeitos ativos no seu processo de conhecimento, não um mero receptor de informações pré formadas.

Em 1932, foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que objetivava diagnosticar os rumos das políticas públicas da educação e sugerir a preconização e a organização de uma escola democrática, que proporcionasse aos seus usuários a igualdade de oportunidades e que, sobre a base de uma cultura geral comum, possibilitasse especializações para as atividades de preferência intelectual, considerando a área de humanidades e ciências ou de preponderância anual e mecânica, através de cursos de caráter técnico, resumidas em atividades agrupadas em: extração de matérias-primas na agricultura, minas e pesca, elaboração de matérias-primas, nas indústrias e na distribuição de produtos elaborados, tais como: transportes e comércio. Na proposta descrita, as demandas do campo e da cidade eram igualmente consideradas e contempladas.

[...] a centralidade da criança nas relações de aprendizagem, o respeito às normas higiênicas na disciplinarização do corpo do aluno e de seus gestos, a cientificidade da escolarização de saberes e fazeres sociais e a exaltação

do ato de observar, de intuir, na construção do conhecimento do aluno. (Vidal, 2003, p. 497)

O ideário da Escola Nova veio para contrapor o que era considerado “tradicional” na educação, então a grande diferença é que na década de 1920 a escola renovada pretendia a incorporação de toda a população infantil na escolarização, o aluno passou a assumir o centro dos processos de aquisição do conhecimento escolar. A aquisição da escrita, tornou-se imprescindível dentro das capacidades fundamentais para o indivíduo, para tal deveria ser uma técnica mais racional, seguindo os princípios de Ferrier (2003), para não causar uma “fadiga inútil”. Ocorreu uma modificação nos traços e nas formas de escrita.

As preocupações com a leitura também ocuparam espaço nas discussões escolanovistas. A leitura oral, prática presente em todo o período anterior de nossa história, principalmente devido ao pequeno número de letrados e de livros, deveria ser substituída pela prática da leitura silenciosa. “O domínio da leitura silenciosa possibilitava ao indivíduo o acesso a um número maior de informações, concorrendo para potencializar a ampliação de sua experiência individual”. (VIDAL, 2003, p. 506)

As preocupações educacionais da década de 20 culminaram na elaboração do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, assinado pelos principais expoentes do meio educacional brasileiro. Basearam-se em partes dos ideários educacionais implantados em outros territórios e adaptaram ao contexto brasileiro. O Manifesto foi liderado por Fernando de Azevedo (1932) com o apoio de Anísio Teixeira (1932), Roquette Pinto (1932), Casassanta (1932), Meirelles (1932) e outros estudiosos da educação. No entanto, a educação deveria reconhecer que todo o indivíduo tinha o direito de ser educado até onde permitia as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social e que a educação era uma função essencialmente pública, gratuita e necessitava da coeducação para se tornar mais econômica a organização da obra escolar.

Entretanto, a divergência entre a educação das elites e a das classes populares não só perdurou como foi explicitada nas Leis Orgânicas da Educação Nacional, promulgadas em 1942. De acordo com essas Leis, o objetivo do ensino secundário e normal seria “formar as elites condutoras do país” e o do ensino profissional seria oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar

precocemente na força de trabalho” para se ter no mercado de trabalho uma mão de obra qualificada e reproduzir apenas o exercício da mão de obra.

Os governantes, a partir do desenvolvimento das indústrias passaram a ter uma visão dualista sobre a escola e educação, então para eles a escola para o setor rural era de relativo abandono e outra escola para as cidades em via de industrialização, de apoio e preocupação e de investimento. Então, para eles os pequenos produtores e trabalhadores rurais que quisessem adiantar os seus estudos se mudariam para os centros urbanos, pois não havia programas específicos que os auxiliassem no campo, nem mesmo para permanecerem no campo e pelo fato das indústrias implantadas estarem precisando de mão de obra para seu desenvolvimento (1959/1960) a interessante a migração das pessoas da zona rural para a zona urbana, importando mão de obra barata com o argumento de ampliar os estudos.

Na década de 1960, a educação caminhou para o processo de universalização a fim de atender as novas necessidades da economia do País, de tal maneira que as escolas públicas eram também destinadas aos pobres, à classe trabalhadora e passaram a ter como finalidade a formação de técnicos para a indústria. A partir desta década muitas escolas situadas nas áreas rurais foram sendo desativadas, ficando os seus prédios abandonados e sem funcionamento, pois os poderes públicos não tinham o interesse do crescimento intelectual dessa população, que por traz a medida que essa população passasse a se tornar consciente se tornava perigosa para o poder.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 4024, de 1961), no Título III, art. 32, previa que:

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

Ainda na década de 60, a fim de dar continuidade e atender aos interesses da elite brasileira, que passou a se preocupar com crescimento indiscriminado do número de favelados nas periferias dos grandes centros urbanos, então a educação rural foi adotada pelo Estado como estratégia de contenção do fluxo migratório do campo para a cidade, de segurar a população no campo, pois as cidades passaram

a ficar superlotadas e o crescente número de favelas passou a dificultar o mundo urbano, novamente todas as políticas públicas da educação se voltaram para atender a classe mais favorecida do País.

A LDB de 1961, em seu Art. 105, estabeleceu que: “os poderes públicos instituirão e ampararão os serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais”. No ensejo da lei ocorreu à operacionalização de escolas do campo, foram instituídas as escolas agrícolas no intuito de treinar a mão de obra para a indústria de forma barata em troca de futuros profissionais e passou a ter garantia de acesso a escola com o intuito que permanecesse e se adaptassem ao campo.

Em 1964, com o golpe militar, as organizações voltadas para a mobilização da política da sociedade civil dentre elas o Centro Popular de Cultura (CPC), criado no ano de 1960 em Recife-PE, os Centros de Cultura Popular (CCP), criados pela União Nacional dos estudantes em 1961 e o Movimento Eclesial de Base (MEB), órgão da Confederação Geral dos Bispos do Brasil sofreram um pesado processo de repressão política e policial, conseqüentemente essa repressão resultou na desarticulação e na suspensão de muitas dessas iniciativas.

A partir daquele momento foi suspenso o trabalho de Freire que havia impulsionado um método de alfabetização pautado no cotidiano do trabalho, mas visando a descoberta do significado dos signos, o ensino da leitura, o pensamento das mudanças nos pontos de vista dos trabalhadores rurais, fato que não agradou aos governantes, devido à possibilidade de que a reflexão do povo através da alfabetização pudesse gerar insatisfação das condições de trabalho e gerar uma revolta dos trabalhadores rurais que eram forçados a uma mão-de-obra com baixa remuneração e valorização no campo, sem direitos garantidos, isto de norte ao sul do país.

As políticas educacionais na área rural passaram a ter maior visibilidade com a promulgação do Estatuto da Terra, Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, regulando os direitos e obrigações concernentes aos bens imóveis rurais. O Estatuto tinha como objetivo promover e executar as políticas agrícolas e a reforma agrária ao modo do Estado militar, recém-instalado, impedindo mudanças sociais e políticas no Brasil. A aprovação do Estatuto no início do governo militar foi uma artimanha para conter as pressões sociais que ocorriam no Brasil, desde 1950. Não visava

implementar reformas sociais no campo ou nas cidades, a não ser visando a industrialização.

Observa Sandroni (1999, p. 222) que, “A política agrícola é entendida como um conjunto de medidas que orientem as atividades agropecuárias com o intuito de garantir à propriedade rural sua plena utilização, harmonizando-a com o processo de industrialização”. (comente a citação) Segundo Sandroni a terra deveria ser utilizada para atividades agropecuárias a fim de igualar a geração de emprego e renda no meio rural equiparado ao meio urbano onde as indústrias se desenvolviam diminuindo as possibilidades de migrações.

O Estatuto da Terra buscou harmonizar a tensão entre a indústria e o campo, além de tentar frear as lutas pela reforma agrária que já se estendiam pelo Brasil, a exemplo das ligas camponesas no Estado de Pernambuco, no ano de 1954. (SANDRONI, 1999, p. 222)

A reforma agrária é entendida como uma meta que estabeleça um sistema de relações entre o homem, a propriedade rural e o uso da terra capaz de promover a justiça social, o progresso, o bem-estar do trabalhador rural e o desenvolvimento econômico do país.

As metas para promover a justiça e a harmonização no uso da terra, não tiveram o êxito esperado, pois as tensões no campo continuaram a acontecer, levando o governo militar a promover novas estratégias de ações de acordo com o Estatuto da Terra.

Para a consecução de tais objetivos, o Estatuto da Terra estabeleceu que o cadastramento dos imóveis rurais passasse a ser efetuado com base num “módulo” de propriedade, ou seja, uma propriedade familiar capaz de assegurar ao trabalhador rural um rendimento suficiente para seu progresso e seu bem estar econômico e social. Esse módulo varia de acordo com as condições geográficas de cada região.

[...] O Estatuto da Terra estabelece também que o acesso à propriedade rural se fará mediante a distribuição ou redistribuição de terras por interesse social, com o intuito de condicionar o uso da terra a sua função social e obrigar a sua exploração racional [...] (SANDRONI, p. 223).

No papel, o Estatuto da Terra organizou a formulação do valor de venda dos imóveis, estabeleceu critérios para definição de pequena, média e grande propriedade, bem como os critérios para estabelecer o que é agricultura familiar e o uso racional da terra. Na prática, teve suas limitações e não cumpriu a sua função social e política, o momento era turbulento e a época foi da ditadura militar.

Ao mesmo tempo em que reprimiu os movimentos de educação popular, o governo militar, diante da elevada taxa de analfabetismo registrada, então buscando atingir resultados imediatos e quantitativos, instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), o qual se caracterizou como uma campanha de “alfabetização” em massa, sem compromisso com a escolarização e totalmente desvinculado da escola, apenas para atender o aumento do índice quantitativo, o sujeito muitas vezes aprendia a só desenhar o nome, então se dizia alfabetizado.

No processo de resistência à ditadura militar e mais efetivamente a partir de meados da década de 1980, as organizações da sociedade civil, especialmente as ligadas à educação popular, incluíram a educação do campo na pauta dos temas estratégicos para a redemocratização do país, fato que ocorreu após o período da ditadura militar.

Destacam-se nesse momento as ações educativas de movimentos sociais que buscavam a valorização do trabalhador e das classes populares, assim surgiram o Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e do Movimento Eclesial de Base (MEB).

Quando o Brasil vivia uma conjuntura de lutas pela abertura política, pelo fim da ditadura e de mobilizações operárias nas cidades como parte desse contexto, entre 20 e 22 de janeiro de 1984, foi realizado o 1º Encontro Nacional dos Sem Terra, em Cascavel, no Paraná.

A partir desse encontro, os trabalhadores rurais saíram com a tarefa de construir um movimento orgânico, em nível nacional, que tinham como objetivos: a luta pela terra e pela reforma agrária, assim como um novo modelo agrícola e a luta por transformações na estrutura da sociedade brasileira, com base em um projeto de desenvolvimento nacional com justiça social.

Em 1985, em meio ao clima da campanha "Diretas Já", o MST realizou o seu 1º Congresso Nacional, em Curitiba, no Paraná, cuja palavra de ordem era: "Ocupação é a única solução". Nesse ano, o governo do Presidente Sarney aprovou

o Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA), que tinha por objetivo dar aplicação rápida ao Estatuto da Terra e viabilizar a reforma agrária até o fim do mandato do presidente, assentando 1,4 milhão de famílias.

No Movimento dos Sem Terra (MST), as necessidades educacionais dos camponeses e trabalhadores rurais se tornaram evidentes, mas a existência de um número reduzido de escolas e o trabalho com conteúdos caracterizados pela ideologia do Brasil urbano fizeram com que o movimento social iniciasse novas experiências e produzisse documentos mostrando as necessidades e as possibilidades na construção de uma política pública de educação para o campo.

Outras iniciativas populares de organização da educação para o campo são as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), as Casas Familiares Rurais (CFRs) e os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFAs). Tais organizações foram inspiradas em modelos franceses e criadas no Brasil (1969) e associam aprendizado técnico com o conhecimento crítico do cotidiano comunitário.

A proposta pedagógica, denominada Pedagogia da Alternância, é operacionalizada a partir da divisão sistemática do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente familiar. Tal modelo tem sido estudado e elogiado por grande parte dos educadores brasileiros e é apontado pelos movimentos sociais como uma das alternativas promissoras para uma educação do campo com qualidade.

Diante do contexto discutido, a partir da mobilização social, a Constituição de 1988 consolidou o compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover a educação para todos, garantindo o direito ao respeito e à adequação da educação às singularidades culturais e regionais. Em complemento, a atual LDB nº 9.394/96 estabelece uma base comum a todas as regiões do país, a ser complementada pelos sistemas Federal, Estaduais e Municipais de ensino e determina a adequação da educação e do calendário escolar às peculiaridades da vida rural e de cada região.

Em 1998, foi criada a “Articulação Nacional por uma Educação do Campo”, entidade supra-organizacional com metas de promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. Dentre as conquistas alcançadas por essa entidade estão as realizações das duas Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo - em 1998 e 2004, a instituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) das 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.

O Grupo Permanente de Trabalho (GPT) em Educação do Campo foi instituído através da Portaria nº 1.374, de 3 de junho de 2003, com a atribuição de articular as ações do Ministério da Educação pertinentes à educação do campo, assim como divulgar, debater e esclarecer as Diretrizes Operacionais Para a Educação Básica nas Escolas do Campo. O GPT conta com a participação de representantes das diversas Secretarias integrantes da estrutura do MEC e Gabinete do Ministro da Educação, representante do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Entre os anos de 2004 e 2005, foram realizados 25 Seminários Estaduais de Educação do Campo, com o objetivo de debater e difundir as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, publicadas pelo CNE no ano de 2001. A partir dos Seminários foram instituídos os Comitês e/ou Fóruns Estaduais de Educação do Campo com o objetivo de promover a regulamentação e implementação das Diretrizes pelos sistemas estaduais e municipais de ensino.

A criação, em 2004, no âmbito do Ministério da Educação, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, à qual está vinculada a Coordenação-Geral de Educação do Campo, significa a inclusão na estrutura estatal federal de uma instância responsável, especificamente, pelo atendimento dessa demanda a partir do reconhecimento de suas necessidades e singularidades.

3 A EDUCAÇÃO COMO ALTERNATIVA PARA A POPULAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo nos últimos anos vem conquistando um espaço na agenda política nas instâncias Federal, Estadual e Municipal, fruto das demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais, a educação do campo expressa uma nova concepção quanto ao campo, o camponês ou o trabalhador rural, fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação. Em contraponto, à visão de que camponês e o rural são sinônimos de arcaico e atrasado, a concepção de educação do campo valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses e enfatiza o campo como um lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade e identidade, enfim, como lugar da construção de novas possibilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável.

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade do movimento Por Uma Educação do Campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: 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. 34)

Aproximadamente 28 projetos educativos de nível superior para os assentados da reforma agrária estão em desenvolvimento no país, sendo que em 20 deles foram implantados cursos de Pedagogia da Terra. Em 2008, sete cursos de licenciatura em educação do campo estavam em fase de aprovação no Ministério de Educação. O curso de Pedagogia da Terra, por exemplo, já existia em aproximadamente 23 estados brasileiros, tendo surgido na Universidade de Ijuí (RS), em 1998. O Programa de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), oriundo das discussões desenvolvidas no I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA) foi iniciado em 1997 e tem sido o principal programa destinado às parcerias de educação na reforma agrária.

No PRONERA existem outros projetos de educação de jovens e adultos visando à alfabetização, escolarização e capacitação dos trabalhadores dos assentamentos da reforma agrária, além de projetos de formação inicial como a pedagogia da terra e a licenciatura em educação do campo. Existem projetos de formação continuada como a especialização *lato sensu* em educação do campo. Os cursos de Letras, História, Geografia e Agronomia também são desenvolvidos no contexto do PRONERA.

Na Constituição Federal de 1988, sobre a educação, relata-se que, embora não citando diretamente a educação do/no campo, o artigo 205 prescreve que deve haver [...] “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e que a educação, é direito de todos e dever do Estado e da família”. Apesar da garantia na lei, entende-se que nunca houve uma igualdade de acesso à escola, com um diferencial às escolas no campo, vistos as dificuldades e carências que as mesmas sofreram durante a história e continuam sofrendo com os governos autodenominados “democráticos”.

Diante do contexto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9394/96), preconiza em si “avanços” e proporcionou novas conquistas voltadas às políticas educacionais para o campo, mesmo que nas entrelinhas desta lei estejam os interesses neoliberais. Santana (2006) discutindo os interesses da LDB, afirma que “não é possível negar o neoliberalismo presente no cotidiano escolar” e acrescenta “a subordinação da educação a valores de mercado [...]”. Na contemporaneidade a educação tem seus ícones voltados para o mercado de trabalho emergente onde os estudantes podem ter pleno emprego no âmbito de seu desenvolvimento social e educacional.

Por outro lado, no artigo 28 da LDB é apontado para a escola do campo, o artigo prescreve que: Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (LDB, 1996).

Diante dos incisos elencados constata-se que a LDB enfatiza as peculiaridades da educação nas escolas do campo, visando o conhecimento do meio em que o indivíduo está adaptado com vistas a melhorar as próprias condições de vida da comunidade, num futuro em que estarão presentes os sujeitos provenientes do campo, e ainda elucida a adequação das metodologias frente aos recursos naturais e os fenômenos climáticos específicos de cada região.

A LDB menciona a oferta da educação básica para a população rural, porém não é essa a mesma compreensão dos movimentos sociais e da academia científica

em relação à educação do/e no campo. Enquanto a LDB se volta para à lapidação de mão de obra, visando o mercado de trabalho, os movimentos sociais e academia veem a educação do campo como mudança de sociedade e formação da cidadania.

Mais a lei se cala quanto nada propõe à continuidade dos estudos dos que se formam no ensino médio nas instituições de ensino existentes no campo e as pesquisas acadêmicas indicam que milhares dos que se formam no ensino médio nas escolas do campo interrompem os estudos ao concluírem o ensino médio, sendo prejudicados pela ausência de políticas públicas de incentivo ao ensino superior, sendo obrigados a permanecerem no campo sem a continuidade no processo de escolarização.

Na década de 90, os movimentos sociais e sindicais do campo vêm lutando pela garantia do direito à educação, reivindicando as políticas que contemplem a educação do campo para enfrentar os problemas constatados pelos indicadores de iniquidade que incidem sobre as populações do campo, apontados por estudo recente (MOLINA et. al, 2009, p. 5):

a) em que a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais que é de 23,3% na área rural é superior à da zona urbana que é de 7,6%.

b) A escolaridade média da população de 15 anos ou mais que vive na zona rural é de 4,5 anos e no meio urbano, na mesma faixa etária, encontra-se em 7,8 anos.

O nível de instrução da população adulta jovem, na faixa de 25 a 34 anos também é desigual, pois, enquanto para a população urbana nesta faixa etária, 52,5% tem instrução completa de nível médio ou superior, no meio rural essa condição só existe para 17% da população, segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2007).

Em consequência da mobilização dos movimentos sociais e sindicais e do MST na década de 90, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) propõem e o Conselho Nacional de Educação (CNE) através da Câmara de Educação Básica (CEB) aprova a Resolução CNE/CEB nº. 1 de 3/04/2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e, em seguida organiza a promoção de diversos seminários em todos os Estados da federação para divulgar e discutir a implementação das referidas diretrizes com vistas à comprometer todos os Sistemas de Ensino com a Educação do Campo.

As principais diretrizes norteadoras da educação do campo devem pautar-se pela Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de abril de 2002, pelo artigo 28 da LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação, assegurando a Educação do Campo como um direito social:

1. Educação do campo como política pública efetivada através da ação permanente do Estado e da luta dos sujeitos coletivos de direitos;

2. Educação como organizadora e produtora da cultura de um povo e produzida por uma cultura, a cultura do campo, baseada nos princípios da gestão participativa e democrática;

3. Construção dos projetos político-pedagógicos das escolas do campo vinculando as questões inerentes a sua realidade, temporalidade e saberes próprios dos educandos(as), bem como a memória coletiva que sinalizam futuros na rede de ciência e tecnologias disponíveis na sociedade;

4. Organização do currículo e do trabalho pedagógico adequado ao modo de ser e produzir dos sujeitos do campo e à garantia de se dotar essas comunidades de infra-estrutura adequada à plena realização das atividades escolares;

5. Financiamento para reestruturação e expansão do parque escolar do campo (infra-estrutura, manutenção, equipamentos);

6. Universalização do acesso à Educação Básica do campo no próprio campo e expansão do acesso à educação profissional e superior;

7. Garantia de uma política pública de formação de educadores(as) considerando as especificidades do campo e as experiências no exercício de docência, as questões sociais, culturais, étnicas, bem como a valorização profissional e incentivo salarial;

8. Desenvolvimento de estratégias de formação polivalente dos educadores ao longo do ensino fundamental (formação por áreas);

9. Produção de material didático específico e contextualizado, isto é, coerente com a realidade do campo;

10. Criação de estrutura dentro do sistema de ensino para definição, avaliação e acompanhamento das políticas públicas de Educação do Campo.

Ressalta-se que mesmo frente aos avanços constatados, o campo ainda enfrenta problemas graves na perda dos direitos dos sujeitos, que bloqueiam o avanço na garantia dos direitos à educação, combinado com a garantia do direito a terra, ao trabalho e à justiça social. Os avanços e os retrocessos que incidem sobre

as políticas de educação do campo são resultantes das contradições da sociedade, da disputa de projetos de campo e de educação entre as classes que estão em disputa no campo e do papel do Estado.

4 A EDUCAÇÃO DO CAMPO: Uma visão prática

A educação do campo se identifica pelos seus sujeitos, é preciso compreender que, por trás de uma indicação geográfica e de dados estatísticos isolados, está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum, estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais.

Atualmente, a perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar as pessoas que trabalham no campo, para que se encontrem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino. A afirmação de tal traço que vem desenhando a identidade é especialmente importante se for considerado que, na história do Brasil, toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico específico foi feito também para o meio rural e muito poucas vezes com os, ou ainda menos, pelos 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.

Na prática, a escola no Brasil historicamente produziu um quadro de exclusão das camadas baixas da sociedade. De acordo com Castro (2003, p. 200), além de a escola da segunda metade do século XX ser excludente, [...] não se tornou uma instituição democrática. Ela não é acessível a todas as classes sociais [...]. Exige, portanto, que os alunos percebam o sentido de suas atividades e respondam a suas demandas [...] demonstra que a escola é uma instituição burguesa, pois opera num modelo elitista ajustado apenas à realidade das classes privilegiadas (2003, p. 29), então a prática pedagógica se volta para uma proposta de trabalho numa linha burguesa e elitista, exigindo que a classe menos favorecida seja obrigada a atender as demandas do poder.

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

muitos alunos a abandonarem o processo educacional formal. O ensino na zona urbana foi intensificado e milhares de construções na zona rural, antes educacionais, tornaram-se inutilizadas, obsoletas, levando a educação na zona rural a ficar à mercê da própria “sorte”.

Arroyo, em palestra proferida em Luziânia/GO, por ocasião da I Conferência Nacional por uma Educação do Campo, em julho de 1998, fez os seguintes questionamentos:

[...] como a escola vai trabalhar a memória, explorar a memória coletiva, recuperar o que há de mais identitário na memória coletiva? Como a escola vai trabalhar a identidade do homem e da mulher do campo? Ela vai reproduzir os estereótipos da cidade sobre a mulher e o homem rural? Aquela visão de jeca, aquela visão que o livro didático e as escolas urbanas reproduzem quando celebram as festas juninas? É esta a visão? Ou a escola vai recuperar uma visão positiva, digna, realista, dar outra imagem do campo? (2011, p.16).

As interrogações levam a constatação de que os inúmeros problemas da educação do/no campo precisam ser superados para que seja compreendida e respeitada pelo Estado enquanto o direito universal a todos os cidadãos que tem a oportunidade de frequentar a escola rural. A educação foi realizada de diferentes formas e de acordo com as possibilidades estruturais e conjunturais, pois não dispunham de infraestrutura mínima para ensinar nas escolas em barracos cobertos de lonas, com bancos de madeira ou sentadas no chão ou mesmo sob as sombras das árvores.

A conquista do direito à educação no MST, de acordo com Caldart, ocorreu como resultado de muita luta. Os primeiros “[...] a se mobilizar foram as mães e professores, depois os pais e algumas lideranças do movimento” (2000, p. 145) e atualmente, o movimento pela educação no campo foi engrossado com a participação de universidades e por setores burocráticos do Estado.

Neste sentido, como resultado de pressões dos movimentos sociais do campo, está em tramitação no Congresso Nacional o Projeto Lei 3.534/2012, que propõe alteração na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, que deverá considerar “a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a

análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar”.

Na conjectura de Souza (2006) a concepção de educação rural expressa a ideologia governamental do início do século XX e a preocupação com o ensino técnico no meio rural, considerado como lugar de atraso. Já a educação do campo expressa a ideologia e força dos movimentos sociais do campo, na busca por uma educação pública que valorize a identidade e a cultura dos povos do campo, numa perspectiva de formação humana e de desenvolvimento local sustentável.

No que tange à prática pedagógica, a situação é precária, pois os professores nem sempre têm formação escolar aplicada para atuar nas escolas do campo. Falta-lhes uma formação continuada para a pedagogia a ser aplicada no meio rural, poucos têm acesso a bibliotecas ou materiais didáticos para desenvolver um trabalho pedagógico que convirja para a educação do campo. Contudo, é relevante destacar que existem professores que buscam uma prática pedagógica diferenciada, de modo que fazem uma articulação dos conteúdos escolares com os assuntos ou experiências do cotidiano dos alunos.

Na entrevista aplicada ao coordenador das escolas do campo no município de Santa Helena – PB pode-se constatar que as escolas rurais se situam ao redor da sede do Município numa média de cinco quilômetros de distância, relata que atende quinzenalmente, cinco escolas e seis professores, há dois anos de atuação na área, possui mestrado em Metodologia do Ensino Fundamental. A coordenadora é concursada, e afirma que a escolha pela educação do campo foi devido a ter sido aluna nas escolas de zona rural. Ressalta as modificações na área educacional advinda das inovações das tecnologias computacionais como aliadas ao professor em sala de aula para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem dos alunos da zona rural, mostrando o mundo sem sair do lugar. Ressalta-se que o professor do campo tem as responsabilidades inerentes ao gestor escolar e secretariado da instituição.

Os dados obtidos através da pesquisa com seis professores da rede municipal das escolas do campo do município de Santa Helena constataram a ideia de que os professores das escolas do campo são trazidos da zona urbana e 50% das entrevistadas moram e sempre estabeleceram na zona urbana.

Nas escolas do campo os alunos têm entre três e onze anos de idade, pertencem ao ensino multisseriado, uma modalidade de ensino que dá assistência

aos alunos da educação infantil até o 5º ano do ensino fundamental, onde o desafio do professor é integrar os conhecimentos a cada nível de ensino e ano concernente de forma a atender a todos e a cada um em particular.

As escolas têm um número reduzido de funcionários, cada uma conta com apenas um professor e dois auxiliares de serviços gerais. Uma das seis escolas possui vinte e quatro alunos divididos em duas turmas, uma no turno matutino e outra no vespertino. As instalações das referidas escolas são idênticas com quatro dependências: uma sala de aula, uma cantina e dois sanitários. Com exceção de apenas uma escola que tem uma sala de computação com cinco computadores.

Quanto ao perfil das profissionais da educação do campo, cinco delas são admitidas em caráter efetivo, das quais todas têm nível superior completo com especialização concluída e apenas uma cursando especialização. Quatro delas com idades entre 31 e 35 anos, uma com 40 e outra com vinte e quatro, indicando que o interesse pela profissão é cada vez menor.

O desafio de todas estas professoras é o mesmo: o de integrar os saberes da comunidade rural com os conhecimentos do currículo nacional, além de fazer uma ponte entre as tecnologias tradicionais e as inovadoras através de metodologias eficazes para o ensino e aprendizagem.

A Professora 1: “Minha experiência na Educação do Campo é de apenas três meses, mas vejo que precisa melhorar muito, pois estamos na era das tecnologias e os alunos do Sítio São Bento não têm acesso a nenhuma tecnologia.” Embora a tentativa de melhoria dos profissionais sejam essenciais, também é necessária a aquisição de recursos que possam auxiliar as professoras em sua tarefa.

A Professora 2 : “Sim, hoje temos recursos audiovisuais, computadores, e a própria metodologia hoje é mais dinâmica, usamos músicas, apresentações, brincadeiras e jogos, bem como a capacitação de profissionais, assim as aulas são mais prazerosas e produtivas.”

Na pergunta: Por que você trabalha no Campo? Sobre os motivos pelos quais entraram para lecionar na educação do campo são diversos, contudo a realidade é idêntica no tocante ao multisseriado. Tenham 17 tenham 02 meses de atuação na escola do campo a experiência de vivenciar com a realidade da zona rural no mundo globalizado e de recursos tecnológicos que caminha junto com a agricultura e pecuária de subsistência é similar em todo território do município de Santa Helena, PB.

Muitas vezes, o professor da escola localizada na zona rural enfrenta o conflito entre organizar um conteúdo independente das orientações oficiais do Estado ou seguir os documentos e livros de sua escolha, fazendo as relações possíveis. A interação social sob a perspectiva da racionalidade comunicativa parece ser uma das características metodológicas na prática nas escolas do campo. Os professores dão significado aos aspectos da comunidade e da realidade local ao selecionarem os conteúdos escolares, muito embora o livro didático seja o instrumento central no trato dos conteúdos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são um direcionamento para a prática pedagógica, embora seja um documento que oferece os indicadores para o desenvolvimento da educação na esfera nacional, serve para que o professor o tome como base para o desenvolvimento de um trabalho. Percebe-se a importância que a formação continuada de professores e de outros educadores que fazem parte do contexto educacional, podendo ser extensivo para aqueles que atuam no campo, pois é um espaço propiciador de problematização das experiências e angústias pedagógicas vividas, um espaço de trocas e de construção de novos conhecimentos educacionais e de apropriação de conteúdos escolares.

A construção da educação do campo vem sendo marcada por uma prática social que indaga a educação pública estatal e que fortalece a educação pública proveniente das reflexões dos povos do campo. Analisar a articulação que tem havido entre a sociedade civil organizada e o Estado contribuirá na compreensão da trajetória da educação do campo, como uma nova concepção de educação e de campo no Brasil, fundada nas relações de classe.

Um dos problemas mais evidentes da educação que persiste é o fechamento de escolas no meio rural. Em 2002, existiam 107.432 escolas no território rural segundo o Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP). Em 2011, houve o fechamento de 31.203 escolas no meio rural, reduzindo para 76.229 o número desses estabelecimentos de ensino. De acordo com o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) há a previsão para construção de três mil escolas com os projetos arquitetônicos disponíveis para as prefeituras, mas esse número é insignificante se comparado com o número das escolas que foram fechadas e outras que ainda continuam sendo fechadas.

Embora a concepção de educação do campo venha se fortalecendo nos últimos anos, detecta-se que a situação pedagógica e de infraestrutura nas escolas públicas são bastante precária. Por um lado, em muitos Estados do Brasil às escolas públicas do campo passaram por um processo de nucleação, através de uma política municipal e/ou estadual de fechamento de escolas e abertura ou fortalecimento de escolas localizadas numa área central, entre bairros ou vilas rurais. Dessa forma, muitos alunos passaram a percorrer uma distância bem maior entre a

moradia e a escola, tendo que ficar horas no transporte escolar, dificultando o processo educacional.

Há uma evidente necessidade da implementação de uma educação do campo pautada nos anseios e interesses do público da zona rural. Com uma educação que não fuja da realidade vivenciada pelo povo e trabalhe com temas gerados dos próprios participantes da ação educativa, formando assim cidadãos capazes de conhecer e lutar por seus direitos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são citados como um direcionamento da prática pedagógica, embora seja um documento que oferece os indicadores para o desenvolvimento de uma educação na esfera nacional. Percebe-se a importância que a formação continuada de professores e de educadores pode exercer para aqueles que atuam no campo, pois seria um espaço propiciador de problematização da experiência e angústias pedagógicas vividas, um espaço de trocas e de construção de novos conhecimentos educacionais e de apropriação de conteúdos escolares.

As experiências inovadoras de escolas do campo têm se espalhado pelo Brasil, com matrizes diversas, mas com raízes semelhantes, parece extremamente oportuno refletir sobre como as práticas educativas não escolares têm contribuído com os ensinamentos para a construção da teoria pedagógica das escolas do campo.

A educação do campo merece atenção diferenciada pelos professores e coordenadores e pela própria comunidade em que está inserida em prol do crescimento e desenvolvimento escolar dos habitantes que ali residem, ajudando na formação dos futuros profissionais que possam atuar naquela localidade.

As mudanças de querer usar o que as tecnologias tem a oferecer pode fazer do professor refém de recursos estranhos a educação do campo e perder uma grande oportunidade de usufruir dos recursos naturais em volta de seu ambiente de trabalho o que tornaria o trabalho da escola mais prático, divertido e essenciais para o desenvolvimento dos alunos que tem sua subsistência retirada da terra. Para que possam atuar em consonância com os trabalhos da própria comunidade em que a escola está inserida.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M.R.; DI PIERRO, M.C. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em Perspectiva: dados básicos para uma avaliação.** São Paulo: Ação Educativa, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo – por uma educação básica do campo.**

Brasília: MST -Coordenação da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2011. Disponível em:

<<http://educampoparaense.eform.net.br/site/media/biblioteca/pdf/Colecao%20Vol.2.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

ARROYO, M.G. **A escola e o movimento social: relativizando a escola.** Revista da ANDE, São Paulo, n. 12, 1989.

ARROYO, M.G.; CALDART, R.S.; MOLINA, M.C. (Org.). **Por uma educação do campo.** Petrópolis: Vozes, 2004.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Movimentos Sociais e Educação do Campo Conquistando a Cidadania Campesina.** In: Educação Popular e Movimentos Sociais: aspectos multidimensionais na construção do saber. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008. p. 155-177.

BERTICELLI, Ireno Antonio. **Currículo: tendências e filosofia.** In: O currículo nos limiares do contemporâneo/Marisa Vorraber Costa (org.) – 2. ed. Rio de Janeiro: DP& A, 1999.

BRASIL (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília/DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 10 mar. 2011.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf>. Acesso em: 11 set. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Grupo de Trabalho de Educação do Campo. Referências para uma política nacional de educação do campo.** Caderno de Subsídios, Brasília, DF, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

CALDART, R.S. **Pedagogia do Movimento Sem-Terra**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli. **Elementos para a construção do projeto político e pedagógico da educação do campo**. In: MOLINA; JESUS (orgs). Contribuições para construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por uma Educação do Campo, nº 5). p. 13-49.

CARVALHO, Jose Murilo de. **A Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CASTRO, Gilda. **Professor submisso, aluno cliente: reflexões sobre a docência no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

COMILO, Maria Edi da Silva. **A construção coletiva da escola: a Escola Chico Mendes e sua História**. In: ANGHINONI, Celso; MARTINS, Fernando José (Org.). Educação do campo e formação continuada de professores. Porto Alegre; Campo Mourão: EST Edições; FECILCAM, 2008.

DAMASCENO, M.N.; BESERRA, B. **Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas**. Educação & Pesquisa, São Paulo, v. 30, n.1, p. 73-89, jan./abr. 2004.

DECLARAÇÃO FINAL. **II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo**. Luziânia-Go. Disponível em: http://www.cnbb.org.br/documento_geral/. Acesso em: out. 2005. DEMO, Pedro. Pesquisa Participante: saber pensar e intervir juntos. Brasília: Líber Livro Editora, 2004. (Série Pesquisa em Educação, v.8).

Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

FERNANDES, B.M. **MST: formação e territorialização**. São Paulo: Hucitec, 1996.

FERNANDES, B.M. **Diretrizes de uma caminhada**. In: ARROYO, M.G; CALDART, R.S.; MOLINA, M.C. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 133-145.

FERNANDES, B.M.; CERIOLI, P.; CALDART, R.S. **Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo**. In: ARROYO, M.G; CALDART, R.S.; MOLINA, M.C. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 19-62.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto Demográfico 2010. Disponível em:<<http://www.ibge.gov.br>>.Acesso em: 10 mar. 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 26ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17º. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOHN, M.G. **Movimentos Sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE Censo Revista Eletrônica de Educação. Ano V. No. 09, jul./dez. 2011.

LEITE, S.C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO Elizabeth (org.). **Currículo: debates Contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002. (Série cultura, memória e currículo, v.2)

MACHADO, I.F. **A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva da formação omnilateral**. 2003. 325f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

MOLINA, M.C. (Org.). **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MST. **Nossa história**. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/taxonomy/term/324>>. Acesso em: 21 maio 2011.

MUNARIM, A. **Movimento nacional de educação do campo: uma trajetória em construção**. 17f. Trabalho apresentado no GT 3: Movimentos sociais e educação, 31ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, MG, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 6 nov. 2008.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889)**. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html>. Acesso em: 30 maio 2011.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos915/educacao-campo-politicas/educacao-campo-politicas.shtml>>. Acesso em: 30 maio 2011.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo Dicionário de Economia**, São Paulo: Best Seller, 1999.

SANFELICE, J.L. **Da escola estatal burguesa à escola democrática e popular: considerações historiográficas**. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D.;

NASCIMENTO, M.I.M. (Org.). **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, 2005. p. 89-105.

SANTANA, Djácia. **A LDB e a educação do campo**. 2006. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/721/1/A-Ldb-E-A-Educacao-Do-Campo/pagina1.html>>. Acesso em: 16 maio 2011.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro**. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SOUZA, M.A. **Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas do MST**. Petrópolis: Vozes, 2006. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008 1111 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Maria Antônia de Souza

SOUZA, M.A. **A pesquisa sobre educação e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) nos Programas de Pós-Graduação em Educação**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 36, p. 443-461, set./dez. 2007.

RIBEIRO, M. **Educação do campo: a emergência de contradições**. In: GRACINDO, R.V. (Org.). Educação como exercício de diversidade: estudos em campos de desigualdades sócio-educacionais. Brasília, DF: Líber Livro, 2007. p. 153-170.

VENDRAMINI, C.R. **Ocupar, resistir e produzir – MST: uma proposta pedagógica**. 1992. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

VENDRAMINI, C.R. **Pesquisa e movimentos sociais. Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1395-1409, set./dez. 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Escola Nova e processo educativo**. In: LOPES, Eliane Marta, FIGUEIREDO, Luciano e GREIVAS, Cynthia (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 3^a. Ed., 2003

APÊNDICES

MODELO DA ENTREVISTA REALIZADA COM COORDENADOR E PROFESSORES

APENDICE 1

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES
PESQUISADOR: GERALDO CORREIA ALVES

PROJETO DE MONOGRAFIA
A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE SANTA HELENA - PB

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DA ESCOLA DO CAMPO

NOME DO PARTICIPANTE: _____

ESCOLA: _____

Obs: Esta folha será entregue ao pesquisador

SOBRE VOCÊ

1. A que distância da escola você mora? _____ Km
2. Quanto tempo você leva de sua casa à escola? _____ min
3. Com que frequência você viaja da sua casa para a escola e da escola para sua casa?
() Diária () Semanal () Quinzenal
4. Grau máximo de escolaridade que você atingiu:
() Primário/ Ensino Fundamental
() Ensino Médio
() Geral ou Técnico
() Magistério/ Normal
() Ensino Superior incompleto
() Ensino Superior completo
() Estudos de pós graduação. Especifique _____
5. Idade: _____ anos

SOBRE A ESCOLA EM QUE VOCÊ TRABALHA

1. Nome da Escola: _____
2. Tamanho/ número de salas e outras dependências: _____
3. Equipamentos: _____
4. Horário de funcionamento: _____
5. Quantos alunos esta escola possui? _____
6. Quantas pessoas trabalham na sua escola? _____
7. Onde está localizada a escola onde você trabalha? (cidade, distrito, fazenda, estado, etc.)

8. Conte algum fato que você considere importante para que eu conheça a sua escola.

Atividade Profissional

1. Por que você trabalha no Campo?

2. Seu vínculo empregatício (relativo ao seu contrato de trabalho) nesta escola é:

() Concursado / efetivo / permanente

() Não concursado / temporário

3. Há quantos anos você é professor rural? _____ anos.

4. Há quantos anos você é professor na escola em que trabalha hoje? _____ anos.

5. Qual é a idade de seus alunos? Entre _____ e _____ anos de idade.

6. Qual (is) a (s) modalidade (s) de ensino nesta escola? _____

7. Qual (is) a (s) etapas de ensino que você leciona nesta escola? _____

METODOLOGIA DE TRABALHO DA ESCOLA DO CAMPO

1. Ao longo de seu trabalho na Educação do Campo, você considera que houve modificação no uso dos recursos didáticos? Quais? Como?

APÊNDICE 2

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES
PESQUISADOR: GERALDO CORREIA ALVES

PROJETO DE MONOGRAFIA
A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE SANTA HELENA - PB

QUESTIONÁRIO PARA COORDENADORES DA ESCOLA DO CAMPO

NOME DO PARTICIPANTE: _____

ÁREA: _____

Obs: Esta folha será entregue ao pesquisador

SOBRE VOCÊ

1. Com que frequência você viaja da sua casa para as escolas?

() Diária () Semanal () Quinzenal

2. Grau máximo de escolaridade que você atingiu:

() Magistério/ Normal

() Ensino Superior incompleto

() Ensino Superior completo

() Especialização _____

() Estudos de pós graduação. Especifique _____

3. Idade: _____ anos

4. Números de escolas atendidas na área: _____

5. Número de professores atendidos: _____

6. Frequencia de atendimento nas escolas: _____

7. Conte algum fato que você considere importante para que eu conheça a sua área.

8. Por que você trabalha na Educação do Campo?

9. Seu vínculo empregatício (relativo ao seu contrato de trabalho) nesta escola é:

() Concursado / efetivo / permanente

() Não concursado / temporário

10. Há quantos anos você é coordenador rural? _____ anos.

11. Qual a metodologia de trabalho da escola do campo na área de atuação de seu município?

12. Ao longo de seu trabalho na Educação do Campo, você considera que houve modificação no uso dos recursos didáticos? Quais? Como?

APÊNDICE 3

Termo de consentimento livre e esclarecido

Eu, _____, R.G: _____, declaro, por meio deste termo, que concordei em participar do trabalho de campo referente à pesquisa intitulada “A Educação Do Campo No Município De Santa Helena – PB”, coordenada pelo especialista Geraldo Correia Alves, aluno do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Fui informada, ainda, que poderei contatar ao coordenador da pesquisa a qualquer momento que julgar necessário através do telefone (83) 99661723 (inclusive chamadas a cobrar) ou e-mail geraldocalves@hotmail.com. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informada do objetivo estritamente acadêmico do estudo, que, em linhas gerais é Analisar o nível educacional das instituições da Zona Rural do município de Santa Helena – PB. Minha colaboração se fará por meio de participação no questionário de pesquisa “A Educação do Campo no Município de Santa Helena - PB”. O questionário estrutura-se em torno de perguntas de múltiplas escolhas e de discussões abertas onde os participantes serão observados e incentivados a analisar individual e coletivamente a organização do trabalho docente. Para os fins da pesquisa serão utilizados dados fornecidos voluntariamente durante as entrevistas. Declaro estar ciente que serão feitas gravações de imagem e som com fins a facilitar o trabalho de transcrição e análise dos dados, para a produção de uma tese de doutorado e possivelmente de artigos, a serem divulgados na comunidade científica. O acesso e a análise dos dados coletados se fará apenas pelo pesquisador. O anonimato dos participantes do estudo estará assegurado pela troca dos nomes dos participantes e do município onde foi realizada a pesquisa.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida ou me sinta prejudicada, poderei contatar o pesquisador responsável que poderá esclarecer dúvidas e receber reclamações: Rua Josias Francisco Diniz, nº 140. CEP: 58.925-000. Tel: (83) 3542-1079. E-mail: geraldocalves@hotmail.com

O pesquisador me ofertou uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Fui ainda informada de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Santa Helena - Paraíba, 19 de março de 2014.

Assinatura do Participante

Geraldo Correia Alves – Pesquisador