



UEPB

Universidade
Estadual da Paraíba

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

EDUCAÇÃO DO CAMPO: OPÇÃO POLÍTICA
PEDAGÓGICA NA ESCOLA

ANDREA CARLA RODRIGUES THEOTONIO

Orientadora:

Prof.^a Ma. CARLA MARIA DANTAS OLIVEIRA

CAMPINA GRANDE- PB

2014

ANDREA CARLA RODRIGUES THEOTONIO

EDUCAÇÃO DO CAMPO: OPÇÃO POLÍTICA
PEDAGÓGICA NA ESCOLA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba como um dos pré-requisitos para a obtenção do grau de especialista.

Orientadora:

Prof.^a Ma. CARLA MARIA DANTAS OLIVEIRA

CAMPINA GRANDE

2014

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.

T385e Theotônio, Andrea Carla Rodrigues.
Educação do campo [manuscrito] : opção política pedagógica na escola / Andrea Carla Rodrigues Theotônio. - 2014.
52 p.

Digitado.

Monografia (Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.

"Orientação: Profa. Ma. Carla Maria Dantas Oliveira, História".

1. Marcos normativos. 2. Educação do campo. 3. Projeto político pedagógico I. Título.

21. ed. CDD 370.11

ANDREA CARLA RODRIGUES THEOTONIO

EDUCAÇÃO DO CAMPO: OPÇÃO POLÍTICA
PEDAGÓGICA NA ESCOLA

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

Aprovada em: 06 / 12 / 2014

Carla Maria Dantas Oliveira

Prof.ª Me. Carla Maria Dantas Oliveira - UEPB

Orientadora

Cleoneide M. do Nascimento

Prof.ª Dr.ª Cleoneide M. Nascimento - UEPB

Examinadora

Alessandro F. da Silveira

Prof.ª Me. Alessandro F. Da Silveira - UEPB

Examinador

Aos educadores e educadoras,
que fazem de sua prática uma luta
por uma educação de qualidade
para os sujeitos do campo.

AGRADECIMENTOS

Aos meus alunos da EEEFM Ministro José Américo de Almeida, em especial a todos que residem na zona rural, pois é a nossa convivência que me faz querer aprender mais e continuar nessa trajetória como educadora.

Aos professores do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, da Universidade Estadual da Paraíba, pela dedicação em pleno “sábado pela manhã”; em especial a professora Carla Maria Dantas Oliveira pela sua atenção com este trabalho e pelo seu olhar sensível para as demandas da Educação do Campo.

Quero agradecer imensamente aos homens da minha vida: ao meu Luis, que é um filho parceiro e a Cleodor, meu companheiro, por estarmos aprendendo juntos o quanto é bom ser feliz.

Creio na Educação Básica do Campo, porque recupera e propõe a luta, a cultura, o trabalho, a vida e a dignidade dos trabalhadores e trabalhadoras do campo.

Creio na Educação, porque sempre terei o que aprender e o que ensinar.

Creio na Educação como um processo permanente e dialético que acompanha o ser humano em toda a sua existência.

(Adaptado do IV Cedec, 1995)

RESUMO

O trabalho apresenta os marcos normativos e discute os desafios que atravessam a trajetória da Educação do Campo a partir da observação do contexto de uma escola urbana que atende alunos do campo. A legislação pertinente à Educação do Campo foi exposta com o intuito de tornar claros os direitos já garantidos e principalmente embasar o debate sobre as demandas dos sujeitos do campo que ainda necessitam de visibilidade no ambiente escolar. A realidade da escola selecionada para pesquisa foi observada a partir da análise de seu Projeto Político Pedagógico (PPP), da distribuição dos alunos nas turmas de ensino médio e de depoimentos dos docentes. Apesar da quantidade significativa de alunos que vivem no campo e se deslocam diariamente para a escola localizada na sede do município, os interesses e singularidades dessa parcela do corpo discente não estão presentes no PPP da escola. A concepção sobre o campo e seus sujeitos vigente no ambiente escolar precisa ser transformada, para que uma visão melhor contextualizada seja capaz de criar perspectivas no sentido de efetivar os direitos dos alunos do campo que são atendidos pela escola estadual. A interação com a comunidade pregada como um dos objetivos da escola se tornará uma realidade quando a identidade, a história e os conhecimentos dos sujeitos do campo estejam presentes no planejamento e no cotidiano da escola.

Palavras-chave: Marcos Normativos. Educação do Campo. Projeto Político Pedagógico

ABSTRACT

The paper presents the legal frameworks and discusses the challenges that cut across the path of countryside education from observing the context of an urban school that serves students from rural areas. The relevant legislation to education field was exposed in order to make clear the rights already guaranteed and mainly base the discussion on the demands of the subjects of the countryside who require visibility in the school environment. The reality of school selected for the search was observed from the analysis of Pedagogical Political Project (PPP), the distribution of students in high school classes and testimonials of teachers. Despite the significant number of students living in rural areas who moves daily to school in urban one, the interests and circumstances of that student body portion are not present in PPP. The conception of the countryside and its current subject in the school environment must be transformed so that a contextualized better view to be able to create perspectives in order to assure the rights of students from this area are served by the public school. The interaction with the community preached as one of the school's goals become a reality when the identity, history, knowledge of the countryside subject are present in planning and in school routine.

Keywords: Regulatory frameworks. Rural education. Pedagogical political project.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Marcos Normativos para a educação do campo – Legislação e ano de vigência.....	21
Tabela 2. Experiências da Pedagogia da Alternância, locais e modalidades de ensino oferecidas.....	24
Tabela 3. Dados do Censo Escolar do Ensino Médio da EEEFM Ministro José Américo de Almeida.....	43

LISTA DE SIGLAS

CDFR - Casas das Famílias Rurais

CDEJOR - Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural

CEB - Câmara de Educação Básica

CEFFA - Centros Familiares de Formação por Alternância

CFR - Casas Familiares Rurais

CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE - Conselho Nacional de Educação

EA - Escolas de Assentamentos

ECOR - Escolas Comunitárias Rurais

EFA - Escolas Famílias Agrícolas

ENERA - Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária

ETE - Escolas Técnicas Estaduais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MBA - Movimentos dos Atingidos por Barragens

MMC - Movimento das Mulheres Camponesas

MPA - Movimento dos Pequenos Agricultores

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PROJOVEM - Programa de Formação de Jovens

PRONERA - Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária

UNB - Universidade de Brasília

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

Introdução.....	13
1. Marcos Normativos da Educação do Campo: respostas às demandas educacionais...17	
1.1. Educação: um direito garantido na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases.....	17
1.2. Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo.....	21
1.3. Legislação Paraibana: Constituição e Diretrizes para as Escolas Estaduais.....	29
2. Desafios da Educação do Campo.....	32
3. Escola urbana com alunos do campo: todos estão presentes no PPP?.....	39
3.1. Descrição e histórico da EEEFM Ministro José Américo de Almeida.....	39
3.2. Alunos do campo na escola urbana: debate sobre o Projeto Político Pedagógico.....	41
Considerações Finais.....	49
Referências	51

INTRODUÇÃO

O presente trabalho intitulado - Educação do Campo: Opção Política Pedagógica na Escola, está inserido na Linha de Pesquisa 3: “Educação do Campo e sua inserção na agenda política educacional” do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba. Esse curso, realizado em parceria com a Secretaria de Estado da Educação do Governo da Paraíba, foi destinado para os docentes em exercício da rede estadual de ensino. Como professora de história na rede estadual desde fevereiro de 2009, com lotação na EEEFM Ministro José Américo de Almeida localizada na sede do município de Areia, essa especialização foi uma experiência de qualificação que aprofundou minhas preocupações e reflexões sobre a educação do campo. Sempre tive uma quantidade significativa de alunos que residem na zona rural e se deslocam diariamente para a escola de ensino médio na cidade, e os desafios de atender as expectativas dessa juventude do campo sempre influenciaram o planejamento de minhas ações como educadora. A trajetória de minha família que tem raízes na zona rural e que teve de migrar para a cidade em busca de trabalho e renda, como tantas ainda infelizmente o fazem, influenciou a opção consciente de procurar sempre valorizar a cultura, a história de vida e os valores dos alunos do campo e de confirmar a importância da educação como um direito dos sujeitos que vivem e trabalham no campo.

Historicamente em nosso país foi construída uma visão, para o senso comum, de contradição entre campo e cidade, agregando sempre comparações depreciativas ao campo: lugar de atraso e de pobreza, de trabalho pesado e mal remunerado, de poucas oportunidades de desenvolvimento. Enquanto a cidade era desenhada com ares de civilidade, de crescimento, de saber, de prosperidade. É um longo debate que já recebeu inúmeras contribuições para sua reflexão, ressignificação e explicação por parte da História, das Ciências Sociais, da

Economia e de outras áreas do conhecimento. A Educação também foi influenciada por essa construção histórica e na prática das políticas estabelecidas para esse setor - a chamada educação rural - a realidade sempre foi de minimizar sua importância. O estudioso Sérgio Celani Leite, na obra *Escola rural - urbanização e políticas educacionais* faz um balanço histórico da educação rural no Brasil, mostrando o descaso do Estado em promover uma "política educacional" adequada ao homem do campo e afirma que:

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão – gente da roça não carece de estudos, isto é coisa para gente da cidade. (LEITE, 1999, p.14)

Felizmente as construções históricas são ressignificadas, desconstruídas com movimento da própria história e da dinâmica da organização da sociedade em cada época. Os sujeitos do campo passam a perceber que a educação também é um direito que lhes cabe e passam a lutar por ele. A trajetória da luta pela terra e pela valorização do homem e da mulher do campo se entrelaça com a reflexão sobre a educação para essa população. A luta pela Educação do Campo está permeada por reflexões extremamente pertinentes em relação ao modelo que se deve buscar e pensa uma “educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz.” (ARROYO, 2011, p.23)

Quando se fala em educação do campo há sempre uma relação com o trabalho da população do campo, pois é fundamental que haja uma reflexão que conecte educação e trabalho. Segundo Miguel Gonçalves Arroyo é uma “reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir sua

sobrevivência deste trabalho, é uma educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e trabalhadoras do campo.” (ARROYO, 2011, p.25)

Para iniciar uma reflexão sobre educação do campo é imprescindível que se tenha bem claro o sentido de campo que estamos afirmando e priorizando como lugar de sociabilidade, de vida plena. O Movimento “Por uma educação do campo”, cuja primeira conferência nacional ocorreu em julho de 1998, propõe a seguinte definição:

O campo é lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é espaço e território dos camponeses e quilombolas. É no campo que estão as florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por tudo isso o campo é lugar de vida e sobretudo de educação. (ARROYO, 2011, p.137)

O debate sobre educação do campo é complexo e vem sendo construído no Brasil durante as últimas décadas por uma série de instituições: setores do poder público em suas diferentes redes de ensino (federal, estadual e municipal), as organizações não governamentais que lidam com os sujeitos do campo, os movimentos sociais do campo e educadores e educadoras atuantes nas escolas. Esses educadores estão engajados na valorização dos sujeitos do campo e na construção de um modelo de educação que contemple as diversas demandas.

Este trabalho monográfico apresenta no primeiro capítulo os marcos normativos da educação do campo, pois é necessário conhecer a legislação específica para acompanhar melhor os direitos já conquistados em lei e permanecer na reivindicação pelas demandas que necessitam de respostas. No segundo capítulo são apresentados alguns desafios da Educação do Campo que devem ser levados em conta na efetivação das políticas públicas. É válido lembrar que esses desafios perpassam toda a trajetória do debate sobre a educação do campo que está relacionada à dinâmica dos movimentos sociais no campo.

O capítulo intitulado “Escola urbana com alunos do campo: todos estão presentes no PPP?” busca refletir como a escola urbana que atende uma quantidade significativa de alunos provenientes do campo não discute a realidade de adolescentes e jovens, que trazem expectativas singulares em relação à educação e à escola, em seu projeto político pedagógico.

1. MARCOS NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: RESPOSTAS ÀS DEMANDAS EDUCACIONAIS.

1.1. Educação: um direito garantido na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases.

A Constituição Federal de 1988 reconhece a importância do direito à educação e destina um espaço que a considera como um direito fundamental social; além desse reconhecimento a Constituição reuniu diversas normas para assegurar sua garantia. Sendo um direito fundamental, a educação está intimamente relacionada ao princípio da dignidade humana e a Carta Magna propõe a proteção desta dignidade em todas as suas dimensões. Essa garantia está explícita no artigo 6º, é importante destacar os artigos: 205º, 206º, 208º, 210º e 214º.

O direito fundamental à educação também é consagrado em diversos documentos internacionais de proteção dos direitos humanos, que inclusive influenciaram a Constituição de 1988. Destaca-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU, de 1948 (artigo 26); o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966, (artigo 13) e a Declaração Universal dos Direitos da Criança (artigo 7).

No artigo 6º que integra o Capítulo II intitulado “Dos Direitos Sociais” a educação aparece como um direito social garantido pela Constituição Brasileira, juntamente a outras garantias como a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social.

A própria Constituição determina e explica de forma mais detalhada como esse direito de todos será estabelecido e quais seus princípios norteadores, o Capítulo III, cujo título é “Da

Educação, Da Cultura e Do Desporto” tem a Seção I dedicada especificamente à educação. Observemos o Artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Art. 205, Constituição Brasileira) Complementado pelo artigo seguinte que traz a especificação dos princípios norteadores:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.

Retornando ao tema das garantidas cabe ao Estado uma série de compromissos que devem, de acordo com as responsabilidades orçamentárias, ser efetivada a nível estadual e municipal. O artigo 208 estabelece:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

O Artigo 210 menciona a atenção que deve ser dada aos valores regionais, mesmo que não cite especificamente a educação do campo, abre um leque de possibilidades para a inserção de conteúdos que priorizem a cultura local: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” (Art. 210, Constituição Brasileira)

Para concluir é válido observar o disposto no artigo 214 que versa sobre o plano nacional de educação:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) - LDB - é a lei orgânica e geral da educação brasileira, é ela que dita as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional. A LDB possui natureza estrutural e especifica as diretrizes constitucionais referentes à educação, reproduzindo, em grande parte, as normas contidas nos artigos 205 e 206 da Constituição Brasileira.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases foi criada em 1961, teve uma nova versão aprovada dez anos depois e a terceira, agora vigente no Brasil, foi sancionada em 1996. Apenas o artigo 28 discorre especificamente sobre educação para a população rural e determina fiscalização para o possível fechamento de escolas do campo; no entanto é válido observar também o que está disposto nos artigos 2º, 3º e 26º.

O artigo 2º determina a responsabilidade da família e do Estado para com a educação nos seguintes termos: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento

do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Esses princípios são detalhados no artigo seguinte:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

O Artigo 26 ao determinar a composição do currículo afirma que “devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.” Assim, é essa parte diversificada que abrange a realidade local e favorece a organização de um currículo que responda aos desafios da educação do campo.

A LDB tem um artigo que trata especificamente da educação para a população rural e aponta para a necessidade de adequações importantes:

Art. 28. 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.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.

A responsabilidade para efetivação das adaptações necessárias são delegadas aos sistemas de ensino que por sua vez determinam normas operacionais mas pouco acompanham se o que é estabelecido pela legislação está realmente sendo posto em prática nas escolas do campo e naquelas que atendem a população rural.

1.2. Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo.

No tocante à legislação, o Movimento da Educação do Campo conquistou, a partir de suas diversas lutas (nacionais, estaduais e municipais), um conjunto importante de instrumentos legais que reconhecem e legitimam as condições necessárias para que a universalidade do direito à educação se torne uma realidade e que seja feita a partir do respeito às especificidades dos sujeitos do campo. É necessário conhecer esses instrumentos para que o acompanhamento das políticas públicas para a educação do campo seja feita de maneira mais eficaz. Além de conhecer o direito já adquirido, mediante a luta dos movimentos sociais do campo ao longo de sua trajetória na luta pela terra e pela educação dos povos do campo, é preciso saber acionar a legislação específica e assim fiscalizar a efetivação de ações e mudanças na prática.

Apresentamos a seguir os principais instrumentos legais em relação à educação do campo a nível nacional.

Marcos Normativos para a educação do campo	Ano
Parecer nº36	04/12/2001
Resolução CNE/CEB nº1	03/04/2002
Parecer CNE/CEB nº1	02/02/2006
Parecer CNE/CEB nº3	18/02/2008
Resolução CNE/CEB nº2	24/04/2008

Lei nº 11.947	16/06/2009
Decreto nº 6.755	29/01/2009
Decreto nº 7.352	04/11/2010

Tabela 1. Marcos Normativos para a educação do campo – Legislação e ano de vigência

O Parecer CNE/CEB nº 36 de 04 de dezembro de 2001 traz um histórico do tratamento que a educação recebe nas Constituições Brasileiras com destaque para a Constituição de 1934 que é a primeira a dedicar um espaço maior para essa questão. Um fator importante desse parecer elaborado para a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação pela Professora Edla de Araújo Lira Soares é a definição de Educação do Campo.

A educação do campo tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caíças, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana.

Apresenta-se o campo desvinculado apenas ao sinônimo de agricultura ou de pecuária. Há traços do mundo urbano que passam a ser incorporados no modo de vida rural, assim como há traços do mundo camponês que revelam valores sufocados pelo tipo de urbanização vigente.

Na Resolução CNE/CEB nº 1 de 3 de abril de 2002, em seu artigo 5º determina que “as propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.” As responsabilidades são pormenorizadas no artigo 7º:

Art. 7º- É de responsabilidade dos respectivos sistemas de ensino, através de seus órgãos normativos, regulamentar as estratégias específicas de atendimento escolar do campo e a flexibilização da organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade.

§ 1º O ano letivo, observado o disposto nos artigos 23, 24 e 28 da LDB, poderá ser estruturado independente do ano civil.

§ 2º As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem.

O Parecer CNE/CEB 1 de 02 de fevereiro de 2006, cujo relator foi Murílio de Avelar Hingel, determina os dias letivos nos Centros Familiares de Formação por Alternância como forma de adequação e facilitação para que os alunos possam ser certificados de acordo com a modalidade de ensino que concluíram.

O documento discorre sobre a importância da Educação do Campo como um fator relevante para o desenvolvimento socioeconômico do meio rural e destaca que “A Pedagogia da Alternância vem se mostrando como a melhor alternativa para a Educação Básica, neste contexto, para os anos finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica de nível médio”. (HINGEL, 2006) O princípio da Pedagogia da Alternância firma-se na relação expressiva entre as três agências educativas – família, comunidade e escola. Essa alternativa de atendimento à população escolar do campo surgiu na década de 1930, na França, nas Casas Familiares Rurais, estendendo-se pela Bélgica e a Espanha. No Continente Africano está em execução no Senegal e na América Latina existe em diversos países como: Argentina, Brasil, Chile, Guatemala, México, Nicarágua, Paraguai.

A Pedagogia da Alternância foi introduzida no Brasil no ano de 1969 a partir do Espírito Santo e se estendeu por mais quinze Estados Brasileiros, o modelo de alternância mais eficaz associa meios de vida sócio profissional e escolar em uma unidade de tempos formativos. Com a expansão dos Centros Familiares outros estados brasileiros desenvolveram espaços educativos com Formação por Alternância, dessa forma, podemos identificar as seguintes experiências efetivas:

	LOCAL	MODALIDADE DE ENSINO
Escolas Famílias Agrícolas (EFA)	123 centros em 16 estados.	Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio.
Casas Familiares Rurais (CFR)	91 centros em seis estados.	Segundo segmento do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio.
Escolas Comunitárias Rurais (ECOR),	3 centros no Espírito Santo.	Segundo segmento do Ensino Fundamental.
Escolas de Assentamentos (EA)	8 centros no Espírito Santo.	Segundo segmento do Ensino Fundamental.
Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais (PROJOVEM)	7 centros em São Paulo.	Cursos de qualificação profissional.
Escolas Técnicas Estaduais (ETE)	3 centros em São Paulo.	Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio.
Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural (CDEJOR),	4 centros no sul do Brasil.	Cursos de qualificação profissional.
Casas das Famílias Rurais (CDFR)	3 centros nos Estados da Bahia, Pernambuco e Piauí.	Segundo segmento do Ensino Fundamental.

Tabela 2. Experiências da Pedagogia da Alternância, locais e modalidades de ensino oferecidas.

Os pilares dos CEFFA (Centros Familiares de Formação por Alternância) foram sendo construídos até os dias atuais e se constituem em:

- Pilares meios – associação local (pais, famílias, profissionais, instituições) e Pedagogia da Alternância (metodologia pedagógica);
- Pilares fins – formação integral dos jovens e desenvolvimento sustentável do meio (social, econômico, humano, político).

Os objetivos dos CEFFA vão, portanto, desde a formação integral dos jovens do meio rural, adequada à sua realidade, incluem a melhoria da qualidade de vida das famílias pela aplicação de conhecimentos técnico-científicos e o estímulo no jovem do sentido de comunidade, vivência grupal e desenvolvimento do espírito associativo e solidário, até a introdução de práticas relacionada às ações de saúde, nutrição e de cultura das comunidades. Após a conclusão do curso, o aluno recebe o histórico escolar (Ensino Supletivo ou Fundamental, Médio ou Profissional de nível técnico) e o diploma de formação profissional (Ensino Médio) ou de qualificação como profissional da agricultura (Ensino Fundamental).

Segundo Queiroz (2004) nos CEFFA é possível encontrar três tipos de alternância:

- a) Alternância justa positiva, que se caracteriza pela sucessão dos tempos ou períodos consagrados ao trabalho e ao estudo, sem que haja uma relação entre eles.
- b) Alternância associativa, quando ocorre uma associação entre a formação geral e a formação profissional, verificando-se, portanto a existência da relação entre a atividade escolar e a atividade profissional, mas ainda como uma simples adição.
- c) Alternância integrativa real ou copulativa, com a compenetração efetiva de meios de vida sócio profissional e escolar em uma unidade de tempos formativos. Nesse caso, a alternância supõe estreita conexão entre os dois momentos de atividades em todos os níveis – individuais, relacionais, didáticos e institucionais. É a forma mais complexa da alternância, em alguns centros, a integração se faz entre um sistema educativo em que o aluno alterna períodos de

aprendizagem na família, em seu próprio meio, com períodos na escola, estando esses tempos interligados por meio de instrumentos pedagógicos específicos, pela associação entre família e comunidade e uma ação pedagógica que visa à formação integral com profissionalização.

Numa concepção de alternância formativa, não é suficiente a aproximação ou a ligação de dois lugares com suas lógicas diferentes e contraditórias, ou seja, a escola e o trabalho. É necessária uma sinergia, uma integração, uma interpenetração rompendo com a dicotomia teoria e prática, abstrato e concreto, saberes formalizados e habilidades (saber – fazer), formação e produção, trabalho intelectual e trabalho físico (manual). (QUEIROZ, 2004)

Nos CEFFA a duração das atividades de formação varia de três a quatro anos: o método de alternância ocorre por meio de períodos em que os alunos passam na família/comunidade, duas semanas, alternando com outro período de uma semana (CFR) ou duas semanas (EFA) na escola.

O calendário escolar atende especificidades e no momento que é elaborado tem que observar os aspectos: sociocultural, participativo, geográfico e legal. A carga horária anual ultrapassa os duzentos dias letivos e as oitocentas horas exigidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Os períodos vivenciados no centro educativo (escola) e no meio sócio profissional (família/comunidade) são contabilizados como dias letivos e horas, o que implica em considerar como horas-aulas as atividades desenvolvidas fora da sala de aula, mas executadas mediante trabalhos práticos e pesquisas com auxílio de questionários que compõem um Plano de Estudo.

A Resolução CNE/CEB nº 2 de 28 de abril de 2008 estabelece as particularidades para as modalidades de ensino na educação do campo:

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

§ 1º A Educação do Campo, de responsabilidade dos Entes Federados, que deverão estabelecer formas de colaboração em seu planejamento e execução, terá como objetivos a universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica.

Especificamente para o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio o artigo 5º estabelece critérios para nucleação de escolas e conseqüente deslocamento de alunos atendidos pelos diversos sistemas de ensino.

Art. 5º Para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, integrado ou não à Educação Profissional Técnica, a nucleação rural poderá constituir-se em melhor solução, mas deverá considerar o processo de diálogo com as comunidades atendidas, respeitados seus valores e sua cultura.

§ 1º Sempre que possível, o deslocamento dos alunos, como previsto no caput, deverá ser feito do campo para o campo, evitando-se, ao máximo, o deslocamento do campo para a cidade.

§ 2º Para que o disposto neste artigo seja cumprido, deverão ser estabelecidas regras para o regime de colaboração entre os Estados e seus Municípios ou entre Municípios consorciados.

É no Decreto nº 7352 de 4 de novembro de 2010 que pela primeira vez se faz referência à Educação Superior a ser ofertada para as populações do campo, além disso traz uma definição de escola do campo e de populações do campo que servem de norte para a efetivação do referido decreto.

Art. 1º A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural;

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

No artigo 2º do mesmo decreto há um detalhamento dos princípios da educação do campo que devem orientar todas as práticas educativas:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Outra medida relacionada com as demandas da educação do campo foi a criação do Senar, através da Lei 8.315 de 23 de dezembro de 1991, especificamente voltado para a formação profissional rural para pessoas acima de 18 anos.

:

Art. 1º É criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), com o objetivo de organizar, administrar e executar em todo o território nacional o ensino da formação profissional rural e a promoção social do trabalhador rural, em centros instalados e mantidos pela instituição ou sob forma de cooperação, dirigida aos trabalhadores rurais.

Parágrafo único. Os programas de formação profissional rural do Senar poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do Senar e os gestores dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo locais.

1.3. Legislação Paraibana: Constituição e Diretrizes para as Escolas Estaduais

A Constituição da Paraíba destina uma seção do capítulo II intitulado - DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO ESPORTO para a apresentação da educação como um direito da população assegurado pelo Estado e traz outras especificações, em particular nos artigos 207 e 211:

Art. 207. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania, sua qualificação para o trabalho, objetivando a construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária, com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VI - garantia de padrão unitário de qualidade;
- VII - valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira, piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos.

No artigo 211 está estabelecido o plano estadual de educação com duração plurianual, cujo papel é a articulação e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis com o intuito de alcançar os seguintes objetivos:

- a) erradicação do analfabetismo;
- b) universalização do ensino fundamental e expansão progressiva do ensino médio;
- c) melhoria da qualidade de ensino;
- d) formação humanística, científica e tecnológica voltada para o desenvolvimento da consciência crítica e da aptidão para o trabalho;
- e) promoção da educação sob a forma de programas, cursos e estágios, salientando o caráter permanente da educação.

Além do previsto pela Constituição do Estado, a Secretaria de Estado da Educação determina as Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino. Essas diretrizes constam nas ordens de serviços dispostas para o ano de 2014, onde a Educação do Campo é definida como “uma modalidade da Educação Básica que tem por objetivo fortalecer a identidade, os valores, as memórias e os saberes das pessoas do campo em sua cultura e em seu lugar.”

A escola do campo deverá se organizar nos tempos e espaços que melhor atendam a realidade, oferecendo as condições necessárias para o enfrentamento e melhoria das situações de vida, de acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: Parecer nº. 36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação. Essas Diretrizes reconhecem como fundamental:

- a) A garantia da universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico;
- b) O modo próprio de vida social da população do campo; a identidade da escola do campo definida pela sua vinculação com a realidade, com os saberes dos estudantes, com a memória coletiva da comunidade e com as reivindicações dos movimentos sociais em defesa da qualidade de vida dos povos do campo;
- c) A Educação do Campo como um espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho e com o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável;
- d) A diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia contemplada nas propostas pedagógicas;
- e) A flexibilização da organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade e a estruturação do ano letivo, independentemente do ano civil;

- f) O direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável e a execução do controle social da qualidade da educação escolar pela efetiva participação da comunidade do campo.

As diretrizes também trazem uma definição de escola do campo como “aquela situada em área rural, conforme definida pelo IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.” Em relação às definições de populações do campo seguem os mesmos grupos descritos nos pareceres nacionais, ou seja, os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência, a partir do trabalho no meio rural.

Apesar dessas orientações que seguem as Diretrizes Nacionais para a Educação do Campo, no Estado da Paraíba infelizmente não há um acompanhamento na organização das escolas no tocante as adequações a serem realizadas no currículo escolar e que atendam às demandas da Educação do Campo de forma mais eficaz.

2. Desafios da Educação do Campo

Para entendermos com maior clareza os desafios inerentes a essa temática é preciso observar o início da trajetória da luta por uma educação do campo que surge a partir um modelo de educação específico, que se mostra incompatível com o modelo de agricultura implantada em várias regiões brasileiras que combina latifúndio e agronegócio. Esses elementos são responsáveis pela exclusão da maioria dos trabalhadores do campo e contribuem para o aumento da violência sofrida pelos camponeses. A Educação do Campo está intimamente relacionada com Reforma Agrária, com Agricultura Camponesa ou Familiar; com agroecologia popular e continua a acreditar e defender esses ideais.

É justamente no seio dos movimentos sociais do campo, em especial no MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) que a educação do campo começa a ser percebida como um direito do trabalhador(a) do campo a partir de seus próprios interesses. O primeiro passo foi quando as famílias sem-terra mobilizaram-se pelo direito à escola, mas era uma escola que respondesse as preocupações que tinham com os filhos, era para ser uma escola que fizesse diferença na vida de todos. Posteriormente o MST assume a tarefa de organizar e articular essa mobilização com a construção de uma proposta pedagógica específica para as escolas conquistadas, além da formação de educadores e educadoras dentro do movimento, isso foi possível com a criação de um Setor de Educação dentro do MST em 1987. No decorrer desse percurso a educação e a escola tem se tornado presentes na dinâmica do movimento, pois para o MST “a escola passou a ser vista como uma questão também política, quer dizer, como parte da estratégia de luta pela reforma agrária, vinculada às preocupações gerais do movimento com a formação de seus sujeitos”. (ARROYO, 2011, p.93)

A ideia de Educação do Campo nasceu em julho de 1997, quando da realização do Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), no Campus da Universidade de Brasília, promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em parceria com a própria UNB, o Fundo das nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

A construção mais coletiva dessa ideia começou com a 1ª Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998. A 2ª Conferência Nacional por uma Educação do Campo, em 2004, já demonstra os avanços dessa caminhada. A busca pela especialização da Educação do Campo deu origem em abril de 1998 ao Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA) pelo Ministério Extraordinário da Política Fundiária em resposta as exigências dos movimentos sociais como o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Movimentos dos Atingidos por Barragens (MBA) e o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC).

Nesse universo é posto um debate político que deve estar na pauta das lutas dos trabalhadores do campo e também dos educadores do campo: quais as estratégias para questionar o latifúndio e a agricultura centrada no negócio? Como fomentar um modelo popular de agricultura? É importante salientar que quando se faz referência a um “modelo popular de agricultura” alguns elementos estão implícitos como as características da produção camponesa que devem ser preservadas, e a construção de um projeto de desenvolvimento para toda a sociedade do campo e da cidade, mas que esteja pautado nos interesses dos homens e mulheres que vivem no campo e dele sobrevivem.

Dessa forma é perceptível que a Educação do Campo tem um vínculo de origem com as lutas sociais camponesas, pois pensa a educação dos sujeitos do campo acompanhada por uma série de movimentos de afirmação e denúncia como: a luta pelos direitos das mulheres

camponesas, a luta pela reforma agrária associada a um projeto camponês de agricultura, a luta pela democratização do acesso à água, entre outras. A relação com as lutas sociais é um traço de identidade inerente ao projeto de Educação do Campo que extrapola os limites dos interesses dos camponeses pois busca melhoria de vida para uma parcela significativa da população brasileira e esse movimento mesmo ocorrendo em áreas rurais provoca mudanças que perpassam também o ambiente urbano.

Durante muitos anos apenas a nomenclatura “população rural e população urbana” servia para orientar as ações governamentais destinadas a atender esses moradores. Na tentativa de separar essas categorias houve a instituição de uma visão sobre o mundo rural e o mundo urbano que os definia como contraditórios e separados, de forma que mereciam tratamentos diferenciados. Ao campo estava associado o atraso e a dificuldade de sobrevivência enquanto o mundo urbano era sinônimo de progresso e desenvolvimento. Isso resultou em políticas públicas traçadas no sentido de extrair do campo o máximo de benefício em favor da vida na cidade, ou na lógica inversa de tentar urbanizar o espaço rural. Em relação às escolas que já existiam no campo estabeleceu-se que os saberes que deveriam ser empregados para atender as utilidades básicas de mexer com a enxada, ordenhar vacas, plantar e colher alimentos para garantir o seu próprio sustento; resumindo uma concepção utilitarista da escola rural, com pouca ênfase nos conteúdos. Além de visar à fixação do homem no campo esse modelo de ensino tinha o objetivo de manter a exploração desses trabalhadores por meio do trabalho manual, principalmente no serviço prestado aos latifundiários.

A Educação do Campo defende a superação dessa visão dicotômica onde muitas vezes o progresso de uma localidade é medido pela diminuição de sua população rural. É possível defender outra visão onde campo e cidade são percebidos dentro do princípio da igualdade

social e da diversidade cultural, contribuindo para a construção de novas relações e abordagens sobre o espaço onde se vive.

Não são mais aceitáveis políticas públicas orientadas por uma visão separatista em relação à população do campo, os investimentos devem ser feitos mediante as demandas que respondam aos anseios da população onde quer que esteja. Contribuir nesse debate é um dos desafios da educação do campo no sentido que as práticas desenvolvidas nas escolas estão intimamente relacionadas ao mundo do trabalho no campo e as condições de vida da população onde essas escolas estão inseridas.

A discussão sobre desenvolvimento está vinculada com a efetivação das práticas da Educação do Campo porque os educadores e educadoras do campo reforçam a ideia de que é necessário e possível fazer do campo uma opção de vida e de vida digna. Nesta perspectiva, é um desafio constante se contrapor a políticas econômicas, educacionais e agrícolas que pretendem enquadrar a população do campo nos modelos voltados para atender os interesses de grupos econômicos ou apenas ver nesse contingente humano uma quantidade de mão de obra a ser moldada para determinada finalidade.

Todo o “Movimento por uma educação do campo” concorda que essa educação deve ser feita por meio de políticas públicas que devem ser construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem, pois só com essa participação efetiva é que se constrói uma educação dos e não para os sujeitos do campo. Essa exigência de atuação própria da identidade dos educadores e educadoras do campo é uma postura nova na história do nosso país, pois toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico específico para o meio rural foi feito sem a participação direta dos sujeitos do campo. Essa postura dos governos em não reconhecer o povo do campo como sujeito da política e da pedagogia, produziu modelos de educação destinados a moldar o homem e a mulher do campo a um determinado modelo econômico.

Um exemplo significativo para ilustrar essa problemática é a questão da construção de escolas no campo, fato que muitas vezes é alardeado pelos governos como uma grande conquista, mas a população do campo quer ter, além da estrutura física da escola na comunidade, poderes de fazer desta um espaço onde seus saberes são valorizados e transmitidos a todos e todas. Pois, segundo Miguel Arroyo (2011) “Não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo.” Dessa forma não é suficiente que a escola esteja no campo, ela precisa ser do campo, ter a participação direta da comunidade (pais, educadores, gestores, líderes comunitários, alunos) nas decisões do cotidiano escolar, não só para decidir sobre uma reforma, ou como investir as verbas dos programas federais, mas principalmente na condução do fazer pedagógico, na definição de metas e durante as discussões sobre o currículo. É responsabilidade coletiva definir o perfil da escola e construir o projeto político pedagógico.

Construir uma escola do campo significa pensar e fazer escola a partir do projeto educativo dos sujeitos do campo, tendo o cuidado de não projetar para ela o que sua materialidade própria não permite; trazer para dentro da escola as matrizes pedagógicas ligadas às práticas sociais; combinar estudo com trabalho, com cultura, com organização coletiva, com postura de transformar o mundo. Prestando atenção às tarefas de formação específicas de tempo e do espaço escolar; pensar a escola a partir do seu lugar e dos seus sujeitos, dialogando sempre com a realidade mais ampla e com as grandes questões da educação, da humanidade. (ARROYO, 2011, p.15)

Um aspecto relevante a ser observado na escola do campo é o fato de que os processos de ensino e aprendizagem não se desenvolvem separados da realidade dos educandos. É relevante incorporar no trabalho pedagógico o cotidiano dos alunos, sendo este um ponto de partida para acessar o conhecimento científico, produto de um trabalho coletivo, realizado pela humanidade ao longo dos séculos. Este é outro desafio e, ao mesmo tempo, uma das

possibilidades da escola do campo poder articular os conhecimentos que os educandos têm a partir do trabalho com a realidade, criando um elo entre educação, cultura e ciência.

A educação do campo prioriza alguns aspectos que devem compor as práticas pedagógicas nas escolas do campo:

- a) O valor da autoestima, na medida em que a escola tem um papel que não pode ser minimizado na formação da autoestima de seus educandos e de seus educadores. Infelizmente é comum observar que em muitas comunidades camponesas existe um traço cultural de baixa autoestima acentuado, na maioria das vezes produto de um processo de dominação cultural e de preconceitos que precisa ser superado em uma formação que priorize a autonomia e valorização dos sujeitos do campo. Para dar conta desses desafios a escola do campo deve favorecer uma convivência que respeite a memória, a cultura e os valores do grupo.
- b) A determinação de priorizar a memória coletiva e a resistência cultural: a escola precisa ajudar a perceber a importância da cultura local. É necessário se trabalhar com a memória do grupo e com suas raízes culturais; como a escola pode ajudar os educandos e as educandas a perderem a vergonha de "ser da roça"; ter orgulho de dizer onde vive, de falar sobre o trabalho da família, de contar a trajetória dos avós, a compreender que olhar para o passado de forma crítica é um passo importante para planejar as etapas futuras.
- c) A importância da militância social: é o momento onde a escola deve ajudar no aprendizado da construção de sonhos maiores, ligados a grandes questões da humanidade como a luta pela liberdade, pela construção de relações humanas mais igualitárias, pelo engajamento em questões ambientais, no cuidado com a terra, com as pessoas idosas, com as crianças. É um despertar para uma militância no sentido amplo, de engajamento em torno de grandes causas com envolvimento em

processos de transformação social, que podem fomentar a participação direta em organizações, movimentos sociais, partidos políticos. É muito provável que a escola isoladamente não consiga dar conta de instigar todas essas inquietações, mas pode junto com outras experiências como a associação de moradores, o grupo de jovens, as cooperativas, auxiliar nesse movimento de descoberta do mundo a partir do exercício ativo da cidadania.

Os aspectos acima citados são desafios que devem ser buscados no cotidiano das escolas do campo. Essa trajetória só é possível com o compromisso de todos que participam do processo educativo, é um exercício diário a ser fomentado nos pequenos gestos, na convivência com a comunidade, na valorização dos exemplos dos mais experientes, na curiosidade da descoberta de conhecimentos.

3. ESCOLA URBANA COM ALUNOS DO CAMPO: TODOS ESTÃO PRESENTES NO PPP?

3.1. Descrição e histórico da EEEFM Ministro José Américo de Almeida.

A clientela da escola é formada por alunos na faixa etária compreendida entre 11 e 20 anos, em sua maioria o alunado da escola reside na zona urbana, porém possui uma quantidade significativa de alunos provenientes da zona rural, sendo estes distribuídos no ensino fundamental - 6º ao 9º ano e ensino médio - 1º ao 3º ano; durante os turnos manhã (ensino fundamental), tarde e noite (ensino médio).

A referida escola está localizada na Praça Ministro José Américo de Almeida, 321, no centro da cidade de Areia. Pertence a Rede Estadual de Ensino do Estado da Paraíba, sob o número da UTB 1312000, supervisionada pela 3ª Gerência Regional de Ensino, sediada em Campina Grande-PB.

O prédio que abriga a EEEFM Ministro José Américo de Almeida faz parte do conjunto do patrimônio histórico tombado pelo IPHAN foi originalmente construído em 1849. Essa primeira edificação agregou várias funções: serviu como Cadeia Pública durante 70 anos, sendo o pavimento térreo ocupado pelo presídio, quartel e enfermaria e o andar superior era o Salão do Júri e o Paço da Câmara Municipal.

No século XX a demanda por um espaço que servisse para instrução formal levou a população local a pleitear a construção de uma escola, e o local escolhido foi a antiga cadeia pública, que teve de ser demolida. A tentativa de reconstrução do prédio teve início em 1922

sob a liderança da iniciativa privada; essa obra não foi concluída por falta de recursos financeiros, sendo o prédio devolvido ao Governo do Estado.

Em 1928 no governo de João Suassuna foi implantado no prédio o grupo Escolar Álvaro Machado, tempos depois transformado em Ginásio Coelho Lisboa sob a administração da Arquidiocese da Paraíba. No ano de 1965 durante o governo de João Agripino Filho a instituição foi estadualizada tendo como sua primeira diretora Maria Violeta Brito Lira Salviano, já contando com o curso científico além do ginasial.

A Escola Estadual Ministro José Américo de Almeida tem na sua estrutura física 25 dependência sendo 10 salas de aula. No que diz respeito à estrutura física algumas deficiências são percebidas:

- No tocante a acessibilidade: as adaptações ficaram restritas a entrada da escola, rampa no auditório e no pátio, ficando em descoberto as larguras das portas e há apenas um banheiro para cadeirantes que é utilizado como banheiro para os professores.

- Em relação às dependências adaptadas pois a sala dos professores funciona no espaço que deveria comportar o laboratório de química (que não existe); o acervo da biblioteca e o laboratório de informática dividem o mesmo espaço, não favorecendo o desenvolvimento das atividades concernentes a cada área. Percebe-se a ausência de uma área construída para a instalação da biblioteca e dos laboratórios de química, robótica e de matemática.

A unidade escolar tem 10 salas de aula nas quais o sistema de iluminação requer manutenção assim como os ventiladores que, em sua maioria, estão quebrados. A quadra de esportes possui banheiros com a estrutura hidráulica bastante danificada; a cobertura necessita de manutenção, pois a entrada de água da chuva inviabiliza atividades esportivas e as aulas de educação física.

Em relação ao conjunto dos funcionários a escola segue a diretriz de organização estabelecida pela Secretaria estadual de Educação por meio da ordem de serviço determinada a cada início de ano letivo. Na escola não são realizadas eleições para escolha dos gestores ficando esta indicação a cargo das esferas políticas locais.

O Corpo Técnico-administrativo desta instituição é formado pela diretora Sandra Sousa de Sales Gondim graduada em Letras, pela diretora adjunta Raquel Elk Silva Duarte, graduada em Pedagogia, pela diretora adjunta Izabel Cristina Cândido, graduada em Pedagogia e pelo secretário Cleilson de Moraes.

O Corpo Docente é composto por 30 professores, com formações diversificadas, exercendo suas funções nos turnos manhã, tarde e noite. O Corpo de Funcionários de apoio, em sua maioria, é de prestadores de serviço, distribuído nas seguintes funções: merendeiras, auxiliares de serviços gerais, inspetores, vigilantes, supervisor, monitor de informática e auxiliar de biblioteca.

3.2. Alunos do campo na escola urbana: debate sobre o Projeto Político Pedagógico.

Com o intuito de conhecer melhor a realidade da escola considero pertinente observar o PPP (Projeto Político Pedagógico) que dever ser o documento norteador de toda a dinâmica escolar. As informações que apresentamos fazem parte do PPP da escola e podem ser relevantes para questionarmos de que forma os alunos oriundos da zona rural são levados em consideração no planejamento e na definição das metas da escola.

a) OBJETIVO GERAL

Oferecer a comunidade ensino de qualidade, integrando pais, alunos, escola e sociedade. E dessa forma desenvolver o senso crítico, trazendo uma transformação social, valorizando a vida, dignidade e a aprendizagem.

b) OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Combater o abandono, a retenção, a evasão escolar e a distorção idade-série;
- Implementar a gestão democrática;
- Ampliar o atendimento em educação integral na escola;
- Assegurar a formação integral na perspectiva da cidadania, diversidade e sustentabilidade humana;
- Propiciar a prática dialógica entre os diversos segmentos da comunidade escolar e da sociedade;
- Assegurar processos participativos e democráticos que contribuam para a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana, valorizando a diversidade;
- Assegurar aos sujeitos educativos o acesso às novas tecnologias como instrumentos de mediação da construção da aprendizagem.

c) METAS

- Aumentar a média escolar do Ensino Fundamental;
- O projeto tem ainda como meta a melhoria do IDEB – Índice de desenvolvimento da Educação Básica – da escola. Vale lembrar que o IDEB é constituído por indicadores de rendimento e fluxo escolar, em harmonia com as metas fundamentais do PPP.

Sabemos que essas metas, mensuráveis através de indicadores, só serão alcançadas por uma mudança mais ampla, para melhoria de toda escola. Por isso, o PPP abriga ainda ambição de:

- (a) fomentar a melhoria do clima escolar, no que se refere ao respeito, solidariedade, disciplina e diminuição da violência;
- (b) oferecer condições para a melhoria da formação social do aluno;
- (c) promover uma cultura de avaliação como instrumento de aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem;
- (d) apoiar a gestão participativa;
- (e) contribuir para melhoria do ambiente físico da escola com relação a instalações e equipamentos.

É importante frisar que a EEEFM Ministro José Américo de Almeida não é uma escola do campo, mas atende uma parcela significativa de alunos provenientes desse espaço, é válido observar o número de alunos do ensino médio de acordo com a localidade onde residem.

TURMA	ZONA RURAL	ZONA URBANA	TOTAL	ZONA RURAL	ZONA URBANA
1º Ano A	04	35	39	10,3%	89,7%
1º Ano B	02	32	34	5,9%	94,1%
1º Ano C	01	21	22	4,5%	95,5%
1º Ano D	32	04	36	88,8%	11,2%
1º Ano E	27	06	33	81,8%	18,2%
2º Ano A	07	28	35	20%	80%
2º Ano B	09	23	32	28%	72%
2º Ano C	16	15	31	52%	48%
3º Ano A	06	32	38	15,8%	84,2%
3º Ano B	12	22	34	35,3%	64,7%
3º Ano C	25	05	30	83,3%	16,7%
3º Ano D	08	04	12	66,6%	33,4%
	149	227	376	39,7%	60,3%

Tabela 3. Dados do Censo Escolar do Ensino Médio da EEEFM Ministro José Américo de Almeida.

Reproduzimos as categorias “zona urbana e zona rural” porque ao preencher o formulário de matrícula na escola é assim que o aluno identifica sua residência. Essa informação não consta em nenhum outro documento da escola disponível aos professores como as listas de alunos elaboradas no início do ano letivo ou os diários de classe. Os professores que não tem a preocupação de perguntar diretamente aos alunos onde cada um reside, muitas vezes não tem a noção que estão lecionando em uma turma onde a maioria dos alunos é proveniente da zona rural.

A quantidade significativa de alunos vindos da zona rural no ensino médio pode ser explicada pela organização da rede de ensino municipal e estadual em Areia. As crianças que residem na zona rural realizam a primeira etapa do ensino fundamental nas escolas municipais localizadas próximas as suas residências, quando ingressam nos anos finais – 6º ao 9º ano - do ensino fundamental são agrupadas nas escolas que estão nos distritos. De forma que temos quatro escolas na zona rural que atendem à demanda do 6º ao 9º ano:

- Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Abel Barbosa da Silva no Distrito de Mata Limpa.

- Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental José Lins Sobrinho no Distrito da Usina Santa Maria

- Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental João César no Distrito de Muquém.

- Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Vereador Nelson Carneiro no Distrito de Cepilho.

Quando os alunos moram em comunidades rurais distantes da sede dos distritos a rede municipal de ensino é responsável pelo transporte até a escola mais próxima. Concluída essa etapa os alunos que irão iniciar o ensino médio precisam agora se deslocar para a cidade e tem

como opções as escolas estaduais que oferecem essa modalidade de ensino: a EEEFM Ministro José Américo de Almeida, a EEEFM Carlota Barreira e a EEEFM Álvaro Machado.

De acordo com essa realidade a EEEFM Ministro José Américo de Almeida quando recebe os novatos para o 1º Ano do ensino médio tem alunos que tiveram toda a vida escolar no campo, próximo de suas residências e a partir do ensino médio enfrentam uma nova dinâmica escolar.

Essa realidade infelizmente não é retratada no Projeto Político Pedagógico da escola onde todas as referências aos alunos são feitas de forma generalizada. Nos objetivos e metas do PPP expostos anteriormente não há uma atenção específica para as demandas do processo de ensino e aprendizagem dos alunos vindos do campo, de forma que as vivências desses alunos não são valorizadas pela escola.

Quando no objetivo da escola está descrito que a proposta de “oferecer a comunidade ensino de qualidade, integrando pais, alunos, escola e sociedade” é uma reflexão que precisa ser feita com urgência pela comunidade escolar: os pais dos alunos do campo participam dessa integração? De que forma a comunidade campesina na qual os alunos estão inseridos faz parte dessa sociedade que a escola quer integrar?

Muitas vezes o contato dos pais dos alunos do campo com a escola fica restrito ao momento da matrícula, infelizmente a comunidade escolar (gestão, professores e alunos) ainda não criou mecanismo para proporcionar uma maior participação desses pais no cotidiano escolar, seja nas reuniões, seja nos eventos. Se a presença física dos pais na escola ainda deixa a desejar, estamos longe de promover uma integração com essa parcela da comunidade escolar para pensar estratégias e tomar decisões coletivas.

Em relação a própria identificação dos alunos do campo, que deveria ser apenas uma informação inicial, dentro de um projeto mais amplo há uma certa invisibilidade desta questão como podemos perceber no seguinte relato de uma professora: “Eu acho que deveria ter nas

listas de alunos onde eles moram pra gente ficar sabendo por conta dos transportes no período de inverno.”¹

Na verdade, o que aparece nesse depoimento é apenas uma preocupação com os atrasos ou as ausências dos alunos no período do inverno, pois uma parcela significativa das estradas fica intransitável devido as chuvas e muitos alunos não tem como comparecer às aulas durante esse período. A percepção que esses alunos são sujeitos que tem uma identidade, uma história, uma ligação com o mundo do trabalho no campo que a escola precisa perceber, valorizar e contribuir para a aquisição de novos conhecimentos que façam sentido para a vida não aparecem nos depoimentos dos professores que colaboraram nesta pesquisa. Outros relatos discorrem sobre as diferenças no rendimento escolar, identificando os alunos do campo como sendo aqueles que tem “uma dificuldade maior” e a proposta realizada é uma ‘adaptação’ na avaliação.

No cotidiano corrido que a gente tem nem sempre é possível preparar aulas específicas para cada turma, geralmente tem que se fazer uma adaptação nas avaliações para atender as turmas que tem rendimentos diferentes. No geral as turmas que vem da zona rural tem uma dificuldade maior, tem outros problemas: questão dos transportes, os atrasos...²

A gente vê que as turmas que vem da zona rural demoram um pouco a entrar no ritmo dos outros que já são alunos nossos, tem que ter um pouco de paciência.³

Na verdade a proposta para satisfazer aos diferentes níveis de rendimento seria um planejamento que levasse em consideração os interesses da turma e percebesse as dificuldades como etapas a serem trabalhadas e superadas, não como traços de identificação entre os alunos provenientes do campo como os que tem mais dificuldade de aprendizagem.

¹ Entrevista realizada na EEEFM Ministro José Américo de Almeida em 10 de setembro de 2014.

² Entrevista realizada na EEEFM Ministro José Américo de Almeida em 11 de setembro de 2014.

³ Entrevista realizada na EEEFM Ministro José Américo de Almeida em 11 de setembro de 2014.

É válido também refletir o que significa ‘entrar no ritmo dos outros’. É uma tentativa de padronização do comportamento, do rendimento escolar, do processo de aprendizagem? Até que ponto essa postura colabora para diminuir a autoestima do aluno que mora no campo e está num ambiente novo? Lembrando que esse ambiente é a escola, onde o aluno deve se sentir acolhido e valorizado.

A educação do campo tem orientações que podem e devem ser observadas e seguidas por uma escola urbana que atende alunos que moram no campo. Para que a identidade dos sujeitos do campo possa ser reconhecida e assumida no trabalho pedagógico escolar, colocasse algumas transformações que são necessárias e devem estar presentes no cotidiano escolar, além disso são orientações que instigam uma melhoria geral na educação e na escola, seja ela do campo ou não.

1. Pensar o papel da escola pautado em três eixos:

- compromisso ético/moral de cada participante das práticas educacionais vistos sempre como pessoas únicas e que tem disponibilidade para contribuir com um trabalho coletivo;

- compromisso com a intervenção social – a escola deve estar conectada com o desenvolvimento local, colaborando diretamente na formação do sujeito que vive no campo;

- compromisso com a cultura do povo do campo – é preciso levar em consideração todos os valores vivenciados no campo e primar por uma educação que torna visível uma memória histórica de seus sujeitos.

2. Pensar o papel da gestão escolar que deve atuar para favorecer de forma concreta a democratização da escola. Essa democratização não pode ficar apenas na teoria, tem que se tornar palpável:

- na ampliação do acesso à escola,

- na maior participação (quantitativa e qualitativa) da comunidade, na qual a escola está inserida, nas decisões administrativas e pedagógicas.
- na participação efetiva dos alunos e alunas na gestão do cotidiano escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a trajetória da educação do campo, os avanços conquistados e muitos deles já assegurados pela legislação brasileira serve para perceber que os desafios postos nesse caminho ainda são muitos. O compromisso com os sujeitos do campo, em especial com os alunos e alunas, deve ser uma opção firme realizada por cada educador(a) na sua realidade de trabalho e de vida. O trabalho cotidiano em uma escola urbana que atende alunos e alunas provenientes do campo é desafiador no sentido de que há muito a ser construído e a ser modificado. Um primeiro passo que é de fundamental importância é a transformação da visão sobre o campo que ainda povoa as concepções vigentes na comunidade escolar. É válido reforçar que a educação do campo é um movimento que “reconhece o campo como lugar onde não apenas se reproduz, mas também se produz pedagogia; reflexão que desenha traços do que pode se constituir um projeto de educação ou de formação dos sujeitos”. (ARROYO, 2011, p.154)

Dessa forma é preciso compreender que o campo produz conhecimento e também sugere maneiras, gestos, indicações para que esse conhecimento seja transmitido. Os sujeitos do campo não são meros reprodutores ou copiadores passivos de uma educação imposta; eles tem interesses próprios e autonomia para buscar uma vida plena.

É importante conhecer a legislação referente a educação do campo, tanto para conhecer os direitos já garantidos e poder reivindicá-los com maior ênfase, tanto para perceber o que ainda precisa ser efetivado pelas políticas públicas.

Na experiência como professora de história é necessário nunca deixar de valorizar e trazer presente na sala de aula a história da educação do campo, a trajetória de líderes populares, as histórias de vida que perpassam a própria história das comunidades. Nesse

sentido o papel da historiadora é imprescindível, lembremos da afirmativa de Eric Hobsbawm:

A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importante que nunca no fim do segundo milênio. (HOBSBAWM, 1995, p. 13)

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna. Por uma Educação do Campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: 1988. Brasília-DF: Câmara dos Deputados, 2002.

CALDART, Roseli Salete. Pedagogia do Movimento Sem Terra. Escola é mais que escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CNE. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002, Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

CNE. Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio. Resolução nº 3, de 26 de junho de 1998, Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

CNE. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução nº 2 de 28 de abril de 2008. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

Documento Final da I Conferência Nacional de Educação do Campo. Luziânia, 1998.

Documento Final da II Conferência Nacional de Educação do Campo. Luziânia, 2004.

ENEM. Exame Nacional do Ensino Médio. Um Ensaio para a Vida. Fundamentação Teórico- Metodológica. Brasília: INEP, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

GADOTTI, Moacir. Autonomia da Escola. Princípios e Propostas. São Paulo: Cortez, 1997.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais e educação. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HOBBSAWM, Eric. Era dos Extremos - o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

Lei nº. 9.394/96 Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Brasília. MEC, 1996.

LEITE, Sérgio Celani. Escola rural: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

MARTINS, José de Souza (org.). Introdução crítica à sociologia rural. São Paulo: HUCITEC, 1981.

_____. A questão agrária brasileira e o papel do MST. In: STÉDILE, João Pedro (org.). A reforma agrária e a luta do MST. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. O cativo da terra. 8ª ed. São Paulo: HUCITEC, 2004.

MEC. Relatório do Seminário sobre Educação do Campo. Brasília, outubro de 2003.

MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. Educação do Campo: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil. Ensino Médio e Educação Profissional. Brasília: UnB, 2004.