



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

MARILENE MELO DA SILVA

**ABORDAGEM HISTÓRICA-SOCIAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E O
ESTUDO DE CASO DO ASSENTAMENTO TIRADENTES
EM MARI-PB**

**JOÃO PESSOA
2014**

MARILENE MELO DA SILVA

**ABORDAGEM HISTÓRICA-SOCIAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E O
ESTUDO DE CASO DO ASSENTAMENTO TIRADENTES
EM MARI-PB**

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

Prof.^a Dra. SORAIA CARVALHO DE SOUZA – UEPB

Orientadora

**JOÃO PESSOA
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.

S586a Silva, Marilene Melo da
Abordagem histórica-social da educação do campo e o estudo de caso do assentamento Tiradentes em Mari-PB [manuscrito] : / Marilene Melo da Silva. - 2014.
78 p. : il. color.

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. Dr^a. Soraia Carvalho de Souza, Departamento de Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas".

1. Educação do Campo. 2. Assentamento Tiradentes. 3. Escola. I. Título.

21. ed. CDD 370.19

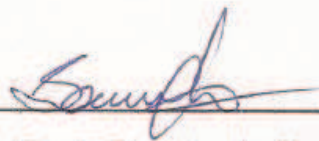
MARILENE MELO DA SILVA

**ABORDAGEM HISTÓRICA-SOCIAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E O
ESTUDO DE CASO DO ASSENTAMENTO TIRADENTES
EM MARI-PB**

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

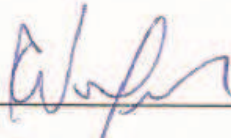
Monografia Aprovada em 26/07/2014.

BANCA EXAMINADORA:

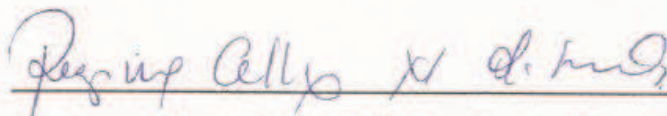


Professora Dra. Soraia Carvalho de Souza - UEPB

(Orientadora)



Professor Dr. Carlos Nunes Guimarães - UEPB



Professora Msc. Regina Celly Nogueira da Silva - UEPB

JOÃO PESSOA

2014

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que sabe de todas as coisas, está em todo lugar e tudo pode. Também que nos permitiu a chegar nesse momento de felicidade, nos abençoando com sua infinita misericórdia.

Agradeço a Jesus por ter-me dado filhos maravilhosos que sempre se fizeram presentes, dando-me forças, apoiando, incentivando-me a aperfeiçoar os meus conhecimentos e a seguir em frente nos momentos de mais dificuldade na vida.

Agradeço de forma especial a Professora Dra. Soraia Carvalho de Souza – UEPB pela dedicação na orientação, que me possibilitou a conclusão desta monografia. Agradeço pelo convívio, tolerância e respeito que sempre nos tratou, além da compreensão e amizade e que sua caminhada como professora seja sempre amável e paciente com seus alunos.

“Não há vida sem correção, sem retificação”.

Paulo Freire

RESUMO

SILVA, Marilene Melo da. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO NO CAMPO. Universidade Estadual da Paraíba, Curso de Especialização da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, 2014.

O presente trabalho aborda questões pertinentes a educação do campo, onde se analisará a relação existente das práticas pedagógicas, políticas públicas, lutas sociais e o ambiente escolar. Tendo como objetivo apresentar os fatos históricos e mostrar a vivência das escolas do campo. A metodologia utilizada foi de cunho bibliográfico por se basear em análise de artigos, leis, impressos dentre outros; numa pesquisa participante por compartilhar a vivência dos sujeitos pesquisados e de campo por ser realizado na Escola Tiradentes no assentamento, que possui o mesmo nome, localizada na cidade Paraibana de Mari. E ainda estudo de caso a cerca do assentamento que ofereceu uma riqueza de informações sobre o convívio social e seu papel educacional. E como resultados pode-se constatar que a mesma se encontra localizada em uma região de fácil acesso, com estrutura diferenciada e moderna equiparada aos moldes não esperados de uma escola do campo. Concluindo, portanto, que se trata de uma escola-modelo de Educação do Campo, que tem uma história de lutas e conquistas relacionadas diretamente com ações dos movimentos ligados à reforma agrária.

Palavras-chave: Educação do Campo. Assentamento Tiradentes. Escola.

ABSTRACT

SILVA, Marilene Melo da. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO NO CAMPO. Universidade Estadual da Paraíba, Curso de Especialização da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, 2014.

This paper reports various delimitations on rural school environment, with the aim of presenting problematizations in the existing system. Educational practices for the world of the field will be introduced as ways of resolving and also the issue of incentives to stay in the middle. Issues of rural education, the general aspects of pedagogical practice in rural areas, their difficulties are analyzed, with tools who value the school's field in the construction of citizenship in a democratic manner, contributing to the reduction in truancy and allowing the identity of new talent in rural areas. The survey was conducted in the settlement of Tiradentes School, located in the city of Mari - PB, which were reported the functionality of field education

Keywords: The Field School. Rural education. Pedagogical Practices. Educational practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. – Foto do Assentamento Tiradentes em Mari/PB.....	52
Figura 2 – Foto da placa da Escola M. E I. F. Tiradentes.....	57
Figura 3 – Momento de recepção na chegada à Escola.....	58
Figura 4 – Momento em que os alunos entraram na escola.....	59
Figura 5 – Os alunos tocando instrumentos musicais durante a mística.....	59
Figura 6 – Os alunos sentados em círculos apresentando as ferramentas e produtos da colheita.....	60
Figura 7 – Espaço interno da sala de aula.....	61
Figura 8 – Espaço interno da sala de aula com cadeiras bem confortáveis.	62
Figura 9 – Banheiros amplos e bem higienizados.....	62

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ASSESSOAR - Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural
CNE - Conselho Nacional de Educação
CUT - Central única dos Trabalhadores
EJA - Educação de Jovens e Adultos
ENERA - Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária
INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ITERRA - Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MASTRO - Movimento dos Agricultores Sem Terra do Oeste do Paraná
MMC - Movimento das Mulheres Camponesas
MPA - Movimento dos Pequenos Agricultores
MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ONGs - Organizações Não-Governamentais
PNE - Plano Nacional de Educação
PROCERA - Programa Especial de Crédito para Reforma Agrária
PRONERA - Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária
SCA - Sistema Cooperativista dos Assentados

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	10
1.1	Apresentação	10
2.	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1	Histórico da educação no campo	14
2.1.1	Evolução do conceito educacional no âmbito rural.....	16
2.2	A Pedagogia da Alternância e a Popular. A experiência brasileira	18
2.3	Aplicação de Políticas Públicas em busca da Cidadania	20
2.4	Processo de exclusão social, político, econômico e cultural	23
2.5	Aspectos relevantes que incentivaram o crescimento da Educação do Campo.....	24
2.6	A influência do MST na Educação no Campo	26
2.7	Características e Especificidades da Prática Pedagógica	28
2.8	Escolas do Campo	31
2.8.1	Desafios encontrados nas escolas do campo	37
2.8.2	Preconceitos vivenciados no campo e da diferenciação na qual se estabelece o tratamento das escolas urbanas	39
2.8.3	Projetos educativos de aprendizagem no campo	42
2.8.4	Práticas pedagógicas em escolas localizadas em assentamentos da reforma agrária	44
2.8.5	Delimitações sobre o ambiente escolar, seus aspectos, aparências e suas dinâmicas	49
2.8.6	Aspectos de incentivo na permanência no ambiente rural	51
2.9	A História do Assentamento Tiradentes	52
3.	METODOLOGIA.....	56
4.	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	57
4.1	Relatos da visita à Escola Municipal de Educação infantil e Ensino Fundamental Tiradentes	57
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
6.	REFERÊNCIAS.....	66
7.	ANEXOS.....	70

1. INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO.

Neste trabalho discorrer-se-á acerca das práticas docentes no âmbito rural, tendo como tema central a educação no campo, seu cenário, sua abrangência e a realidade apresentada no país. O estudo tem por finalidade examinar a correlação entre as diversas categorias sociais, o campo e seus sujeitos na esfera de ocupação.

É necessário disciplinar a imprescindibilidade do rompimento de barreiras e visões distorcidas da educação rural, possuindo como contraposto a educação urbana, esta que sempre veio a ser prioritariamente valorizada, mas que diante do que chamamos globalização faz-se indispensável uma relação construtiva à ruptura das vias de submissão e preconceito que se estabelece entre elas.

Desta forma, imperativo se faz uma análise sobre as características e peculiaridade da prática pedagógica vivenciada nos espaços rurais.

A área da educação discutida será no campo, cujo objetivo se dá através de abordagens práticas e simplificativas da educabilidade no seara ruralista.

A razão da escolha do tema se prende ao modo de como no Brasil a história da educação do campo perpassou e ainda perpassa momentos difíceis. Deste modo, buscar-se-á o presente trabalho a desenvolver um breve retrospecto sobre as inúmeras tentativas de a educação rural no Brasil para então descrever algumas das trajetórias que este campo educacional tomou.

Necessário analisar por diversas perspectivas a história da educação, problematizando e transformando a realidade do campo em processos de construção de uma nova ideia. A partir desta curiosidade é que se originou a necessidade de conhecer, de estudar e compreender com se processa o ensino e aprendizagem de uma escola do campo.

A ideia principal do presente projeto é conhecer e compreender as práticas educativas do campo, desde sua formação história até os dias atuais, revelando as concepções de práticas pedagógicas através de temas geradores, com anseios de transformar a educação, produzindo uma reflexão modificadora, libertando os alunos

do campo do preconceito, da má ideia sobre a educação ofertada, possibilitando assim uma quebra de tabus.

Educação no campo refere a um conceito inovador, que se encontra em construção desde a última década. E que somente pode ser compreendido, discutido no contexto do seu surgimento: a sociedade brasileira atual e dinâmica-específica envolve sujeitos sociais do campo, fazendo parte de um paradigma teórico e político, com raiz na sua materialidade de origem e o movimento histórico da realidade a qual se assenta.

Desta forma, esta é a base concreta para discutir o que é ou não a escola do campo. Educação do campo exige que seja pensada, trabalhada, sempre na tríade: campo; política pública; educação. Esses termos constituem a história do fenômeno da educação.

A medida que a educação do campo vai se firmando na sociedade, que aparece como especificidade de preceitos legais, dar-se o nome a cursos e linhas de pesquisas que indica determinadas práticas ou reflexões de movimentos sociais, de movimentos sindicais, ou seja, de grupos sociais, específicos, que começam a aparecer como tendência de deslocar estes termos dependendo dos interesses que estão envolvidos.

Foi o campo, sua dinâmica histórica que produziu a educação do campo, ou seja, o campo é considerado o elementar, o preliminar, o primeiro termo da tríade. E não uma “ideia” de campo, mas o cenário real das lutas sociais pela terra, pelo trabalho dos sujeitos humanos.

A educação do campo nasceu com a mobilização, pressão de movimentos sociais, por uma política educacional para as comunidades camponesas, nasceu da combinação das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária, com as lutas de resistência de muitas organizações e comunidades camponesas para não perderem suas escolas, suas experiências de educação, seu território e, sobretudo, sua identidade.

As escolas rurais apresentam características físicas bastantes diferenciadas das escolas urbanas, em termos dos recursos disponíveis, a situação da escola, da área rural, é constatada pela forte carência. Comparando com o número de salas de aula com o tamanho da escola nas escolas urbanas, o número é bem ultrapassado do que nas rurais. O mesmo acontece com o número de alunos, a escola urbana atende maior quantidade de alunos, enquanto que a escola rural é marcada pela

escassez de docentes. Quanto aos recursos disponíveis, ainda para aqueles que oferecem o ensino fundamental, não possuem energia elétrica, apenas dispo de biblioteca e menos de 1% oferecem laboratórios nas disciplinas de ciências, informática, muito menos o acesso à *internet*.¹

Tais dados indicam a necessidade do estabelecimento de políticas globais para o setor que não negligenciam a especificidade do campo no que diz respeito à cidade.

Assim, levando em conta o número de alunos atendidos e não mais o número de estabelecimentos, a precariedade na infraestrutura afeta o ensino fundamental de 1ª a 4ª série, onde 27% dos alunos em escola sem energia elétrica, 91% de alunos em escola que não dispõem de biblioteca, e 95,5% sem laboratórios de ciências.²

Já a situação dos professores, necessário destacar o processo de progressão e aprendizado dos alunos. Apesar dessas constatações, a condição de trabalho desses profissionais é referencialmente precária, gradativamente, no meio rural, além de baixa qualificação e salários inferiores aos da zona urbana. Esses profissionais enfrentam entre outras questões, sobrecarga do trabalho, alta rotatividade, dificuldade de acessibilidade a escola, em função das condições das estradas de barro, e a falta de ajuda de custo para locomoção dos mesmos. O nível de escolaridade dos professores revela, novamente, a condição de insuficiência da zona rural.³

No ensino fundamental, de 1ª a 4ª série, apenas 90% apresenta formação superior, enquanto que na zona urbana, este evento representa 38% dos docentes. O percentual dos docentes com formação inferior ao ensino médio corresponde a 8,3% na zona rural, indicando a existência 18.0335 professores sem habilitação mínima para o desempenho de suas atividades. Isso sem considerar aqueles que, apesar de terem formação em nível médio, não são portadores de diploma de ensino médio normal.⁴

O nível de formação dos docentes do ensino médio também reforça a questão da desigualdade entre a educação ofertada à população da zona rural.

¹ Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/06/04/menos-de-1-das-escolas-brasileiras-tem-infraestrutura-ideal.htm>

² Ob cit.

³ Ob cit.

⁴ Disponível em: http://www.red-ler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_brasil.pdf

Funções docentes são exercidas por profissionais que atuam no mesmo nível de ensino que sua escolaridade. Demasiadamente, ainda é a existência de docentes com formação de nível de ensino fundamental.

A participação de professores em programas de formação continuada, para aqueles que atuam na 4ª série do ensino fundamental e se apresentam equivalente ao se compararem a área urbana e rural. No entanto, os resultados demonstram que os professores da 8ª série do ensino fundamental, a situação é flagrantemente desproporcional, com 19,4% dos que atuam no meio rural, tendo participado de formação continuada.

Para tanto, a educação do campo na atualidade é invadida por planejamento, que se encontram a realidade dos camponeses, visando exclusivamente à questão fática dos grandes centros urbanos, deixando a população camponesa condenada ao esquecimento subordinada a lógica do capital, e, portanto, não merecedores de adquirirem qualquer conhecimento⁵.

Tais situações marcadas pelos setores acima citados tendem a se agravar devido as condições de funcionamento das escolas do campo. Como também as condições concentradas nos recursos mínimos, defendem o ensino descontextualizado e excludente. As provas de que as escolas que funcionam no âmbito rural são menos beneficiadas, caracterizadas por serem de condição precária.

A escola do campo é lugar de aprendizagem, de convivência e valorização do cidadão. Desta forma, é preciso problematizá-lo e desnaturalizar esse preconceito discriminatório que existe nas escolas do campo.

⁵ Che.Min, 2005, Vendromini, 2007, SECAD/MEC 2007

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO CAMPO.

Assim que os portugueses submergiram o Brasil em 1500, século XVI, cometeram a exploração de riquezas existentes, exploraram os índios e removeram madeiras e outros produtos em permuta de trabalho dos índios. Ofereciam “bugigangas” e posteriormente, iniciaram o procedimento de expulsão de suas respectivas terras, com o objetivo de massacrar e explorar.

Conforme observa Carvalho (2008, p.18) que “o efeito contíguo da conquista foi à dominação e o extermínio, pela guerra, pela escravização, pela doença, de milhões indígenas”. E assim, iniciou-se a exploração dos africanos e de imigrantes pobres oriundos da Europa e do oriente.

O Brasil colônia que foi explorado durante mais de 300 anos, o desenvolvimento de um sistema educacional não era considerado prioridade. Assim, as pessoas que exerciam as atividades agrícolas, ou seja, escravos, índios e negros, africanos, colonos e imigrantes, encontram-se em situação de desvantagem, não podiam esperar por políticas educacionais, pois não se considerava necessário o saber, ler e escrever para o trabalho com a terra.

Silva afirma que: “a escola brasileira, desde o seu início, até o século XX, serviu e serve para, atender as elites sendo inacessível para grande parte da população rural.” (SILVA, 2004, pag. 1)

Segundo Ghiraldelli (2006), somente a partir de 1936, a educação de modo geral começou a chamar mais atenção, principalmente em função do manifesto escolanovista (1932) e também porque com a urbanização, industrialização do país, boa parte do povo brasileiro começou a idealizar que seus filhos poderiam, uma vez fora da zona rural escapar do serviço braçal e desgastante.

Deste modo, o acesso à educação gerado pela urbanização e pela industrialização passou a ser visto, pelos camponeses como fator que poderia gerar uma mudança social, contribuindo massivamente para o êxodo rural. Mas, uma vez continuou a educação para os povos do campo, que permaneceram, deixando de lado. Se antes com economia totalmente dependente da agricultura, era considerada

desnecessária, tão pouco seria importante agora quando agricultura não era mais a única fonte de renda do país.

Silva (2004) salienta que, após a década de 30, a escola institucionalizou-se no campo, entretanto, esse processo se deu sem considerar “a população a quem se destinava o contexto onde estavam situadas, as relações sociais, produtivas e culturais, a necessidade de formação sócio profissional deste povo”. Esta autora afirma que o discurso urbanizador foi muito forte a partir de 1950 e a mesma indica ser necessária a fusão do campo com a cidade, pois o desenvolvimento industrial faria o rural desaparecer em pouco tempo. Também foi sobre essa mesma alegação, frente à necessidade de desenvolvimento no período da ditadura militar (1964-1985).

Muitas campanhas de alfabetização foram implantadas no Brasil, tendo como principal objetivo tornar o país uma potência no cenário internacional, contudo, o índice de analfabetos continuava muito elevado no campo.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE-2008) apuraram que 23,3% da população rural eram formados por analfabetos, contra 7,6% da população urbana, ou seja, existiam três vezes mais analfabetos no campo do que nas cidades.

Na década de 1980 com o enfraquecimento e o fim da ditadura militar, a conseqüente redemocratização do país, foi elaborada uma nova Constituição Federal, onde fora decretada e promulgada em 1988.⁶

Assim, nossa atual Constituição assegura em caráter democrático de escolha dos representantes através das eleições por voto direto e secreto.

Com relação a educação, afirmou-se gratuitamente, obrigatoriedade do ensino fundamental, bem como a extensão para o ensino médio, planos de carreira para o magistério público, gestão democrática do ensino público, autonomia as universidades: Plano Nacional da Educação (PNE).

No Brasil, a história de luta da educação do campo ainda passa por grandes limitações e dificuldades. As escolas rurais sofrem diariamente com as arbitrariedades políticas de fechamentos de escolas, daquelas que deveriam defender e garantir o direito ao acesso a educação.

Este modelo, elitizado de educação surge nos primórdios do descobrimento do Brasil. Desde a chegada de Pedro Álvares Cabral ao Brasil em 1500, século XVI,

⁶ Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/25072002pidoso.shtml>

o objetivo dos portugueses não foi inicialmente de educar os povos que aqui já existiam, mas de explorar as riquezas que nossas terras poderiam oferecer. Inicialmente o pau-brasil, isso se dava através da catequização, ou seja, alienação ao uso da “fé”.

Segundo Oliveira (2010), “a catequização dos índios esteve, dessa forma, sobre as responsabilidades dos inicianos, até o século XVIII (...)”.

A exploração nativa exigiria mão de obra, que por sua vez, não precisaria de princípios culturais e científicos para a realização da execução da extração da madeira e outros produtos. Como forma de pagamentos, os portugueses ofereciam qualquer objeto sem grande valor, e pequenos enfeites aos índios.

Este processo inicial demandou-se até 1534, quando o Rei de Portugal iniciou o processo de capitâneas hereditárias. A ação distributiva foi o início da concentração de terras por particulares através da compra legal, ilegal, grilagem, da posse pelas violências paramilitares.

2.1.1 Evolução do conceito educacional no âmbito rural.

Um conceito novo e em construção na última década, um conceito próprio deste tempo histórico, que pode ser compreendido, discutido no contexto de seu surgimento: a sociedade brasileira atual e a dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo.

É exatamente o movimento da realidade que busca expressar, marcado por contradições sociais, muito fortes.

Fazendo parte da construção de um paradigma teórico e político, não fixo, fechado, também, por um grupo aleatório, arbitrário: ele possui raízes na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade que se refere.

Educação no campo é um conceito em movimento como todos os conceitos, mas ainda, pois busca apreender um fenômeno em fase de constituição histórica; por sua vez a discussão conceitual também participa deste movimento da realidade.

Os avanços significativos da educação do campo indicam que foram conquistados após a promulgação da Constituição, pois abriu caminhos em busca dos direitos sociais que historicamente foram negados.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96, trouxe em si avanços e proporcionou conquistas voltadas as políticas educacionais para o campo.

O artigo 28 e seus incisos, da LDB apontam direcionamento específico a escola do campo. Prescrevendo que:

“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.”⁷

Por outro lado, a LDB possibilitou determinados ganhos, foram abertas precedentes legais, jurídicos e políticos para a probabilidade de implantação de uma educação que representa-se a identidade do homem do campo.

O avanço do direito a educação do campo ocorreu como resultado de grandes lutas [...] os primeiros a se mobilizarem foram às mães e professores, pais e algumas lideranças do movimento. (CALDART, 2000, pag. 145)

Esse conceito vai se afirmando na sociedade que aparece como especificidade de preceitos legais, que dá nome a cursos e as linhas de pesquisa, que determinam práticas e reflexões de movimentos sociais, sindicais ou de grupos sociais e específicos. Começa a aparecer uma tendência que desloca a educação do campo de sua identidade originária. A tendência é a de se deslocar esses termos, dependendo dos interesses em questão dos sujeitos envolvidos nas práticas e situações de conflitos.

A educação do campo nasceu com a mobilização, pressão dos movimentos sociais por uma política educacional para as comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos sem-terra pela implementação de escolas públicas, nas

⁷ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

áreas de reforma agrária. Com as lutas de resistência das organizações e comunidades camponesas.

2.2 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A POPULAR. A EXPERIÊNCIA BRASILEIRA.

Inicialmente urge esclarecimentos acerca da pedagogia da alternância e da popular, bem como uma análise intrínseca da experiência brasileira.

A Educação popular é um método que valoriza os saberes prévios do povo e suas realidades culturais na construção de novos saberes. Está implicada com o desenvolvimento de um olhar crítico, que facilita o crescimento da comunidade em que o educando está inserido, pois estimula o diálogo e a participação comunitária, possibilitando uma melhor leitura da realidade social, política e econômica.

Não trata-se de “educação informal” porque visa a formação do sujeito com o conhecimento e a consciência cidadã, a organização do trabalho político para afirmação do sujeito.

A principal característica da educação popular é utilizar o saber da comunidade como matéria prima para o ensino, valorizando todos os sujeitos sociais neste processo, tornando-o esse espaço de educação em temas geradores do cotidiano dos camponeses, e reconhecendo a importância do saber popular e o saber científico. É vista como um ato de conhecimento e transformação social, tendo certo cunho político, o resultado deste tipo de educação é observado quando o sujeito pode situar-se bem no contexto de interesse.

Podendo assim ser aplicada em qualquer contexto, suas aplicações mais comuns ocorrem em assentamentos rurais, aldeias indígenas.

Como afirma Brandão:

“[...] a cultura popular, trabalhando com identificação dos componentes da cultura que são dominados pelas ideologias capitalistas e a produção de uma cultura que nasce deles mesmo: a influência e a participação efetiva do educador como possibilitador do processo de transformação do sujeito popular em agente político. (1986, pag. 72)”

A Pedagogia da Alternância é uma prática reconhecida mundialmente, desenvolvida nos sistemas CEFFA (Centro Familiares de Formação por Alternância). É uma proposta educacional que promove a formação, integral do jovem residente no meio rural. É uma tentativa de efetivar uma política educativa para a população rural, promovendo o homem do campo, ao mesmo tempo em que difunde o desenvolvimento tecnológico e econômico sociocultural da comunidade, proporcionando condições para o jovem fixar-se ao meio rural.

A prática educativa da Alternância vai do concreto ao abstrato, prioriza a experiência dos alunos, valoriza os conhecimentos existentes no meio rural. A formação é desenvolvida a partir da realidade específica de cada jovem, valorizando-o a troca de experiência com os colegas, famílias, e monitores, dentre outros envolvidos. Foram-se jovens, esclarecidos, que tenham condições de defender seus próprios interesses e busquem a superar a exploração do homem pelo próprio homem.

Dias (2006, p.124) explica que:

“A Pedagogia da Alternância como formação integral e transformadora do jovem rural e conseqüentemente de seu meio. Por meio do trabalho coletivo, escola e família, possibilita o desenvolvimento dos pequenos agricultores de sua região.”⁸

Ao refletir a própria prática, a Pedagogia da Alternância permite uma formação educativa, integral, humana e técnica, contextualizada na realidade, numa perspectiva de desenvolvimento sustentável. Abrange a vida social, ambiental e cultura, econômica e profissional, na qual se valorizam os saberes já construídos e a partir deles busca-se um novo sujeito que atue de maneira mais crítica e responsável no seu local e na sociedade.

2.3 APLICAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM BUSCA DA CIDADANIA.

No Brasil, conforme BIANCHETTI (2005: p. 40), nos anos 1990, habitávamos sob a simbiose do patrimonialismo e da ascendente neoliberal que dar início a ser inserida no governo Collor e se concretiza completamente com o governo FHC. Os principais atributos eram: a ideia liberal clássica de neutralidade, uma visão dita como instrumentalista do aparelho político, o retardo agrário, uma noção capitalista de reforma agrária composta com elementos oligárquicos do Brasil colônia e, por fim, a existência de classes dominantes em parte burguesas, tendo em vista que o poder era engarrafado entre o capital e o político.

A educação de forma ampla suportou as drásticas implicações de duas leis do atraso, são elas: a Lei 5.540/68 e a Lei 5.692/71 que foram construídas com a parceria e acordos MEC/USAID em razão da escola pública sob a égide do regime militar. Assim sendo, de 1968 aos respectivos anos 1990, o Brasil viveu o detrimento da escola pública e a ausência de políticas públicas de Estado que refugiasse os vários grupos sociais, entre eles, os camponeses. Nunca se ponderaria em educação do campo no Brasil a partir das duas leis promulgadas pela Ditadura Militar. Existia uma luta pela educação pública e gratuita a encargo do Estado por boa parte dos movimentos sociais, porém que ficava calada diante dos processos de perseguição política orquestrados pelo Regime.

Com o início da política e o processo desenvolvido de “redemocratização” no país, os movimentos sociais auferiram novos ares e conseguiram acender as janelas e limpar o sujo das lutas sociais e começaram a levantar novas bandeiras de luta. Mas, o processo de “redemocratização” foi arrastado, delongado, burocrático e a cultura política não poderia se desfazer de um dia para outro. E pior: ao lado com o processo de abertura política foi se instituindo no cenário brasileiro tendências neoconservadoras que viriam a se estabelecer nos governos seguintes ao Governo Sarney. Tais tendências neoconservadoras eram entendidas como sendo a implantação do neoliberalismo nos governos Collor, Itamar e, sobretudo, FHC.

Igualmente, não existia nenhuma sinalização sólida de políticas públicas para educação do campo até surgir a primeira metade dos anos 1990. No momento em que se trabalhava com a categoria educação do campo significava pensar em uma educação tramada a partir das intencionalidades dos movimentos sociais do

campo onde os trabalhadores rurais eram os atores principais da história e sujeitos da ação pedagógica.

A educação proposta ao meio rural vive desde a República Velha. Entretanto, sua existência não legitima a homologação de políticas públicas de Estado destinado aos trabalhadores rurais. A educação era uma prerrogativa da classe alta da sociedade o que determinava a não existência de políticas e, pior ainda, de vontade por parte dos governantes em apresentar o direito de cidadania da educação aos camponeses ruralistas que estavam condenados ao analfabetismo e à exploração. Para tanto, devido ao movimento de migração, a primeira estratégia de educação que abrolha na realidade brasileira no decorrer dos anos 1920 é o “Ruralismo Pedagógico” que possuía o conceito de uma escola integrada regionalmente e queria gerar a fixação do homem ao meio rural.

Na ocorrência do Estado Novo, também chamada de Primeiro Redemocratização do Brasil (1945-1964) a educação rural foi alvo de algumas iniciativas, foi criada a CBAR (Comissão Brasileira-Americana de Educação das Populações Rurais) que seria o feto da ABCAR (Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural) que surgiu em 1956. Dentre outras iniciativas que surgiram neste cenário é o Programa de Extensão Rural baseado no sistema norte-americano e com interesses para compor empresas familiares no meio rural. A extensão rural busca convencer os camponeses a utilizarem a assistência técnica na produção de sua propriedade para que pudesse alcançar um maior índice de produtividade e, como consequência, o bem-estar social (FONSECA, 1985).⁹

A educação rural exposta na Lei 4.024/61, avaliada a primeira LDB, continuou negando a existência da diversidade no âmbito rural brasileiro, pois a escola estava dependente as deficiências capitalistas. Segundo Leite (1999) a educação rural suportou as mesmas discriminações governamentais de tempos antigos:

Foi a negação da escolarização nacional, da cultura, do hábit, do trabalho e dos valores da sociedade. Foi à cristalização de uma relação de dependência e subordinação que, historicamente, vinha acontecendo desde o período colonial. A concretização desses impasses aconteceu por ocasião da promulgação da Lei 4.024, em dezembro de 1961. (LEITE, 1999: p. 38).

⁹ Disponível em: e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/download/3450/2744.

Impende destacar que em 1998, pela Portaria Nº. 10/98, o Ministério Extraordinário de Política Fundiária foi originado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, vinculando ao Gabinete do Ministro e também aprovado o seu Manual de Operações. No ano de 2001, o Programa é incorporado ao INCRA. É editada a Portaria/INCRA/nº. 837, aprovando a edição de um novo Manual de Operações. A compreensão de educação do Pronera entende que a educação do campo é um direito assegurado a todos e se opera por diferentes territórios e práticas sociais que incorporam a diversidade do campo. É, ainda, uma garantia para expandir as possibilidades de criação e recriação de condições de existência da agricultura familiar/camponesa. Por isso, o Pronera quer fortalecer o mundo rural como território de vida nas suas diversas dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas e éticas.

O Pro-Jovem Campo – Saberes da Terra trata-se de um programa de escolarização de jovens agricultores/as familiares em nível fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), conectado à qualificação social e profissional. O Programa originou-se em 2005, vinculado ao Ministério da Educação pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) com a meta de escolarização de 5.000 jovens agricultores/as de diferentes estados e regiões do Brasil: Bahia, Pernambuco, Paraíba, Maranhão e Piauí pela região nordeste. Mato Grosso do Sul no Centro-Oeste. Santa Catarina e Paraná pela região Sul. Da região Sudeste Minas Gerais e do Norte que também participam Pará, Tocantins e Rondônia.

Nos dois anos seguidos de sua existência, o Programa Saberes da Terra atingiu uma boa formação de jovens agricultores/as que vivem em comunidades ribeirinhas, quilombolas, indígenas, assentamentos e de pequenos agricultores, dentre outros, e ainda escolarizou adultos.

Ainda, necessário citar o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – Procampo foi iniciado a partir de diretrizes do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em realização às suas atribuições de responder pela formulação de políticas públicas de combate às desvantagens educacionais históricas aturadas pelas populações rurais e valorização da diversidade nas políticas educacionais.

O principal objetivo do Programa é apoiar a implementação de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de todo o país, voltados designadamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais.

Assim, temos que tais políticas públicas visam motivar, formar e apoiar a implantação de cursos para os menos favorecidos na sociedade, desenvolvendo assim um papel fundamental na educação vigente.

2.4 PROCESSO DE EXCLUSÃO SOCIAL, POLÍTICO, ECONÔMICO E CULTURAL.

O método de exclusão social é ao mesmo tempo político, econômico e cultural continuamente estiveram frequentes e eram tidos como ao longo “natural” ainda atualmente. A exclusão social ainda é intensa por boa parte da sociedade neoliberal, sobretudo por aqueles que se favoreceram com a exclusão social. Os restos da história nos induzem a constatação de que nas escolas brasileiras modernas, os assuntos históricos que remetem ao processo de exclusão social não são trabalhados de formato a desejar com autoridade e conhecimento de causa por parte dos educadores.

Mesmo com os avanços nas pesquisas e debates historiográficos de desvinculação do pensamento de “descobrimento do Brasil”, o Brasil ainda persiste sendo descoberto, nas escolas os índios prosseguem a ser tratados como “primitivos” e de “cultura obsoleta”, os negros continuam a serem taxados como aqueles que foram escravizados, pois eram inferiores aos europeus. Mesmo diante do século XXI, essas práticas discriminatórias ainda são desempenhadas por pessoas brancas contra os negros.

Diante da caminhada, raras são as escolas que superaram esses paradigmas raciais e do descobrimento do Brasil, levantando novos debates, novas passagens e novos modelos aos que se dedicam e estudam educação do campo.

A Constituição de 1988, não cita claramente a educação do campo, mas o artigo 206, afirma claramente que se é devido a [...] igualdade de condições para o acesso a permanência no âmbito escolar, e que a educação, é direito que abrange a

todos e prioritariamente se encontra como um dever ao Estado e a família.¹⁰ Apesar da prescrição, nunca houve uma igualdade de acesso a escola com diferencial as escolas do campo, devido as dificuldades e deficiências que as mesmas suportaram durante a história e continuam suportando, pelos governos “autodenominados democráticos”.

Essas referências da educação do campo, demonstram através de estudos, onde os integrantes envolvidos como os trabalhadores rurais que fazem parte deste contexto no processo de marginalização inventado pelo sistema de idéias dominante que, transporta representações simbólicas, consciência, criando discurso e praticas da elite que não condizem com a realidade de vida do homem do campo.

2.5 ASPECTOS RELEVANTES QUE INCENTIVARAM O CRESCIMENTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.

A educação rural surgiu no Brasil, por volta de 1917, quando a migração rural-urbana começou a ser visualidade como um problema. Sendo um dos instrumentos para conter essa migração rural, tendo grande impulso durante o estado novo, juntamente com as campanhas sanitárias. Nesta época também se interrompeu o fluxo de imigrantes europeus.¹¹

Fora neste período, de 1920, que ocorreu um expressivo crescimento da rede de escolas rurais, extremamente deficientes. Ao mesmo tempo, as reformas levada a efeito, deixaram transparecer que os confrontos não se davam apenas no terreno estritamente “pedagógico”, não expressavam divergências, tão somente entre posições de diferentes educadores.

Tais embates refletiam concepções diferentes de sociedades, de organização do trabalho, das funções do estado e no que respeitavam a educação das camadas populares.

Releva Duarte (1995), que o crescimento do numerário de escolas rurais realizou-se num contexto em que se impôs a população a uma escola única e oficial. No ano de 1927, Miguel Couto, em um pronunciamento na associação brasileira,

¹⁰ Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

¹¹ CRUZ, ob cit, 1936

destacou que a ignorância representava, o primeiro e maior fato de atraso a pobreza e a inferioridade de qualquer nação.

No tempo de 1930 a 1960, ao se reacender a questão ruralista, a educação rural fora vista como um dos fatores essenciais para a solução do problema de migração rural.

Nesta mesma época, apresentaram-se duas propostas diferenciadas a escola: a primeira pretendia inserir uma escola única, com objetivos comuns, tanto no modelo urbano como na zona rural: a segunda pretendia propor uma escola rural diferenciada, com objetivos próprios. A primeira proposta considerava o êxodo rural um fenômeno comum, já que o modelo de civilização para o qual tendia o Brasil estava voltado para indústria. Na segunda proposta, afirmam a vocação agrícola no Brasil como via o natural desenvolvimento, onde necessitariam de uma escola rural que se preocupasse fundamentalmente em fixar a população do campo.

Para Duarte:

“A solução proposta por educadores ruralistas, era implantar no meio rural uma escola primeira de cunho profissionalizante, voltada para o ensino das atividades agrícolas e pecuárias. O professor deveria ir além do mero discurso livresco sobre as delícias e vantagens da escola no campo, e deveriam ser capazes de preparar os alunos para que saíssem da escola, “com a idoneidade técnica de um verdadeiro capataz”, obtendo conhecimento melhores que seus antecessores.”.

Para isso, surgiu-se o aprendizado ao longo dos anos de curso dos seguintes itens, entre outros: agricultura geral e especial, zootécnica, contabilidade e escrituração rural, higiene e profilaxia rural.

A escola rural brasileira, pelos seus objetivos que lhe incentivaram, de homogeneizar, de integrar culturalmente a população, recuperando-as para um sistema de trabalho disciplinado e organizado, dentro dos princípios da ciência e da técnica, não poderia ficar restrita a educação de crianças e adolescentes. Assim, organizada a escola venceria o atraso decorrente dos isolamentos da comunidade rural e todas as suas consequências, melhorando e enriquecendo os hábitos de sua vida doméstica e social.¹²

¹² DUARTE, ob cit, 1995

2.6A INFLUÊNCIA DO MST NA EDUCAÇÃO NO CAMPO.

Os processos de concentração fundiária e o êxito rural foram sempre marcantes na história brasileira. O golpe militar, de 1964, e o desenvolvimento de um modelo econômico centralizador de renda, fizeram que os problemas relacionados à vida no campo, entre eles à educação, fossem algo já resolvido. Aparentava indicar que esses problemas não existiam, pois o próprio conceito de população rural estava predestinado a desaparecer.

Entretanto, o que aconteceu na realidade, é que com o fim da ditadura militar e com o retorno dos movimentos sociais, cujo objetivo se desfazia pela luta da reforma agrária, a questões referentes às condições de vida, educação e trabalho daqueles que viviam no campo, voltaram a ser alvo de atenções.

A história da constituição das práticas educativas se compõe de diversos grupos sociais, privilegiando educação popular como uma das matrizes da educação do campo. Por sua vez, compreendida por uma prática social e política, que se processa no ensino e aprendizagem, esta reflexão apontará na perspectiva da problematização das práticas pedagógicas que surgiram através dos movimentos sociais, compostos por aqueles que eram fortalecidos por sua consciência política.

Essas práticas surgiram dos mais diversos grupos sociais em acesso ao modelo educacional. O período colonial tem forte influência na historicidade aqui apresenta, confirmando a chamada estrutura fundiária brasileira.

Como afirma Leite (1999, p. 14)

“Educação rural no Brasil, por motivos sócio-cultural sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda a ideologia do elitismo acentuada no processo educacional já instalado pelos jesuítas, e a interpretação política ideológica da oligarquia agrária conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudo. Isso é coisa de gente da cidade”.”

Esta concepção de educação rural decorria do pensamento preponderante dos trabalhadores, pois afirmavam da não necessidade de educação escolar, muito menos dos conhecimentos socializados pela escola.

As “escolinhas” criadas no âmbito rural, multisseriadas e isoladas, pouco eram questionadas em relação às forças preponderantes da sociedade, no que diz respeito à qualidade do ensino ofertado.

Desta forma, com o crescente processo de urbanização e a majoração das correntes migratórias, determinados setores da educação se mostraram pensativos em relação a tais circunstâncias. O crescimento dessas preocupações se agravou, e assim surgiram iniciativas de caráter assistencial e outras privadas, cujo objetivo se desfez na formação agrícola e o setor público. Assim, era necessário insistir em escolas adaptadas à vida rural, para fixação do homem no campo.

Conforme ensinamentos de Alazans (1993, p. 17):

“A ideia de fixação do homem ao campo, exaltava de forma romantizada a uma educação voltada à “vocaçãõ” do país, é entendida como reforma agrária. Este ideal pedagógico se manteve por muitas décadas, depois de muitas lutas surge um dos pilares para educação popular no Brasil, onde são debatidas questões pedagógicas, como o que ensinar e como educar, com atividades inseridas nas lutas sociais. A educação popular propõe aos grupos sociais uma experiência do vivido para propor uma transformação de uma educação que liberta a vida humana das desigualdades sociais, através de um processo dialógico tornou-se uma referência para refletir a uma educação popular.”.

A proposta de Paulo Freire nos anos de 1960 sobreviveu à ditadura militar e a intensa repressão que os brasileiros sofreram. As comunidades eclesiais de base, estruturadas pelo setor progressista da igreja católica, cujo objetivo se encontra no combate à opressão contra habitantes rurais, continuam a existir, exercendo influencias contemporaneamente.

Frei Beto defendia sua tese com base no poder popular na América Latina, no caso brasileiro, na falta de espaços orgânicos de rearticulação política, produzido em face da severa repressão militar, um seguimento admirável dessa norma esquerda que buscou a esfera pastoral das comunidades eclesiais de base.

Como meio de inserção no universo popular, no Brasil, o movimento dos trabalhadores rurais “sem-terra (MST)” dar-se a partir de 1980, organização mais forte e combativo social do campo, com fundamentos nos eixos da educação e ação social que constitui uma das necessidades no processo de reconstrução de tal movimentação.

Como sugeriu Arroyo, na apresentação do livro “Glart 2000”, a relação que o MST (movimento dos sem terra) estabelece com a educação remete a outros movimentos da história.

2.7 CARACTERÍSTICAS E ESPECIFICIDADES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.

Precipuamente, a Educação do Campo se faz necessária a abstenção de alguns paradigmas colocados pela sociedade, como relacionar o campo a um determinado lugar de atraso, marginalização e precariedade. Não se pode estabelecer comparações entre campo e cidade, cada um possui suas especificidades que devem ser respeitadas e trabalhadas, não existindo uma hierarquia, mas há uma complementaridade do campo e da cidade. Ambos são condicionantes, ou seja, um não sobrevive sem o outro, cada um possuindo uma dinâmica diferente.

Para tanto, é que deve-se ser inserido a escola do campo, conforme afirma Arroyo (2010):

“[...] Necessidade de mudar a visão do campo e de seus povos, a fim de mudar a visão das escolas. É também ver e captar que o campo está vivo, constituindo um território social, político, econômico e cultural de maior tensão, que as pessoas do campo, em sua rica diversidade, confirmaram-se como sujeitos políticos em múltiplas ações coletivas.”¹³

Importa destacar como ocorrem os processos educativos no âmbito da escola do campo. A dúvida advém se esses processos estão contribuindo para desenvolver nos alunos a consciência crítica e política, para que assim sintam-se sujeitos que atuam transformando o seu meio, ou apenas perpetuando a visão urbana em que alguns consideram o campo como lugar de retrocesso.

É indispensável que garanta uma educação que contribua ao acesso e a construção do conhecimento, no qual seu povo seja protagonista dessa construção, com isso os valores da cultura auxiliarão na formação da identidade.

Educação do campo deve ser compreendida como um local que emerge várias reflexões sobre a diversidade existente no local, por isso a prática pedagógica deve ser dinâmica e heterogênea. Assim, requer-se um profissional que desafie sua formação, e que não seja aquele transmissor de conteúdos que reproduz as ideias da classe dominante, mas sim aquele fomenta seus alunos em busca do conhecimento, objetivando entrelaçar os conhecimentos científicos com os saberes do cotidiano.

¹³ Ob. Cit. Pag. 11

O renomado Souza (2006, pag. 24) enfatiza que:

“A educação do campo é um propício para reflexões sobre a interdisciplinaridade, uma vez que o próprio campo caracteriza-se por uma diversidade cultural, social e econômica. Dar continuidade requer análise das especificidades de cada lugar. [...] A prática pedagógica está sendo compreendida como dimensão da prática social, imbuída das características políticas e contraditórias da sociedade capitalista.”

A I Conferencia Nacional por uma Educação Básica do Campo 1998¹⁴, traz aspectos que condicionam a educação como um desafio que necessita ser superado, para tal ela tece alguns argumentos, no qual consolida como se deve essa prática pedagógica. O principal foco trata-se de garantir de que todos tenham acesso a uma educação de qualidade e o desenvolvimento do campo.

É necessário pensar em um dos capítulos tão fecundos da educação latino americano: A educação popular e o pensamento de Paulo Freire, nasceram juntos à terra, e partiram desenvolvidos em contato difícil com os camponeses, com seus laços de socialização, de reclamação da vida e da cultura. Surgiram percebendo que o povo do campo tem também o seu conhecimento, seus mestres e suas sabedorias.¹⁵

O pensamento mostra a indignação profunda dos educadores diante das condições desumanizadoras referentes ao homem do campo. Nasce uma fantasia de libertação dos sem-terra com apoio na pedagogia do movimento, localiza-se na pedagogia libertadora proposta por Paulo Freire.

Frente aos debates entre os sujeitos educadores e camponeses, decidiram utilizar a expressão “campo” e não mais “rural”, objetivando abranger no procedimento uma reflexão das lutas sociais e culturais dos camponeses como meio de sobrevivência no trabalho. Essa conceituação compreende a uma nova concepção do rural, asseverando que não é mais lugar de atraso, e sim de produção de vida em vários aspectos: culturais, sociais e econômicos. Abrange a diferentes povos do campo, os indígenas, os quilombolas, os ribeirinhas.

(...)quando discutimos a educação do campo estamos tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, ou seja, os camponeses, incluindo os

¹⁴ Acesso 24/042014, disponível em: <http://www.epepe.com.br/EPEPE2012/Trabalhos/08/C-08/C8-150.pdf>

¹⁵ Arroy, 2000, p. 14 ob. Cit.

quilombolas, as nações indígenas, os diversos tipos de assalariados e os vinculados à vida no meio rural.¹⁶

A pedagogia libertadora identifica vários enigmas vividos pelo povo e aponta para uma discussão dos processos de abolição e empobrecimento que cresce nos trabalhadores, artifícios que adentram na escola em seus aspectos organizacionais e didáticos do currículo escolar. Preparar para vida, depende dos sujeitos estabelecerem sua formação dentro da realidade social e econômica em que se deparam, e a escola entram no procedimento formativo dos sujeitos envolvidos neste contexto de vida.

Educação popular é uma prática coletiva política, construído a partir da realidade dos sujeitos envolvidos nessa trajetória e se transformam em propostas educacionais, buscando caminhos alternativos de um quadro histórico dos trabalhadores do campo.

O exercício pedagógico libertador reflete a educação através de processos históricos da educação popular, educação libertadora, educação do campo, permitindo avaliar as relações pedagógicas que são construídas e fixas por uma tradição educacional no sentido de avaliar e refletir uma série de prioridades e hipóteses, que foram herdadas e deveriam estar no centro do nosso esforço para entender a escolarização, na teoria e operacionalizá-la na prática.¹⁷

Os ensinamentos orquestrados por Paulo Freire no âmbito de reflexões sobre preposições educacionais provocaram diversos debates vinculados ao MST, que fixa a pedagogia do movimento como questão de superação da prática pedagógica dita como verticalizada, que nega a prática educativa dialógica: “Educa-se para arquivar o que se deposita (FREIRE, 1978); arquivados, porque, fora da busca, fora das praxes os homens não podem ser”.

As questões indicativas a natureza teórica e prática presentes nas ações pedagógicas vêm revolvendo uma possibilidade de abrangência de um espaço de “recrear” e “reelaborar”, como técnica a partir da totalidade.

Organização curricular através do tema gerador surge e desenvolve na reflexão de experimentos pelos movimentos sociais que envolvem a educação e a escola como parte da concepção de desenvolvimento e o próprio movimento como sujeito da educação.

¹⁶ Idem, i bid

¹⁷ Goodsom, 2001, p. 28

Os sistemas municipais e também estaduais ao nortear a formação continuada dos professores do campo, selecionando pela organização curricular de acordo com temas geradores, tendem a realizar essas propostas de forma diversa, pois dissociada de uma opção política de transformação social, orgânica, correndo o risco desta opção torna-se apenas uma diferenciada de estabelecer o currículo não obedecendo a tese de que educações das classes trabalhadoras sejam tomadas nas mãos pelos sujeitos que compõem os trabalhadores. A elaboração dos currículos das escolas do campo em seus aspectos coletivos é restrita, o planejamento curricular, entretanto, também aos fundamentos didático-metodológico, são extensões socioeducativas estabelecidas na decisão do ensino e da aprendizagem. São opções em que a sociedade, os educadores, e educandos, escolas, compartilham como mobilizadoras sobre suas próprias construções curriculares como um processo em firme construção, que se faz e que se refaz.”(...) como um caminho onde a participação dos autores que interagem no processo educativo e condição da sua construção ”, (SAUL, 1998, p. 155).

2.8. ESCOLAS DO CAMPO.

A escola hoje, mais do que nunca, tem como papel diante da sociedade, propiciar ações para efetivação dos direitos sociais, neste contexto a escola tem a possibilidade de oferecer alternativas para o homem que vive no campo, para que não seja excluído do sistema educativo, e que possam ter oportunidades de reintegrar através da participação pelas lutas de direitos sociais e o resgate da cultura camponesa.

É fundamental que nas escolas do campo as ações pedagógicas sejam trabalhadas na realidade social das famílias do campo, e também no currículo escolar. A educação sempre será na sociedade um instrumento essencial para formação do cidadão. Por meio de uma educação de princípios democráticos, podem construir uma escola de educação de qualidade e participativa. É importante ressaltar que nas escolas é preciso considerar vários aspectos desse contexto, como o ambiente físico, tanto da escola como da zona rural, as tradições familiares,

as condições sociais, entre outras para entender a dimensão cultura, social e a pluralidade do processo educativo, toda gestão escolar; todos que fazem parte da comunidade escolar, direção, professores, e pais de alunos podem opinar nas decisões da escola.

Conforme dita Lima:

“A construção da escola democrática constitui, assim, um projeto que não se quer pensável sem a participação ativa de professores e de alunos, mas cuja realização pressupõe a participação democrática de outros setores e exercício da cidadania crítica e de outros autores, não sendo importante, obra que possa ser edificada sem ser em construção” (2002, P. 42).

Com a participação de todos que compõem a comunidade escolar nas decisões da escola, podemos construir um espaço de diálogo, discussão, troca de ideias e valores. Acredita-se que uma gestão democrática que luta, defende as ideias de um lugar, que é o alicerce da educação, está realizando uma gestão preocupada com o crescimento da unidade escolar e dos educandos.

No contexto educacional das escolas do campo é importante o significado setorial que entende o campo simplesmente como espaço de produção agrícola. Pensar no campo como espaço de vida que realizam todas as dimensões da existência humana. De acordo com Fernandes (2006, p. 28):

Na realidade, o sentido do campo é muito grande, possui inúmeras dimensões sociais. Todavia, não se pode avaliá-lo simplesmente como lugar de produção agrícola, mas como um espaço em que se constrói valores educacionais e de experiência de vida.

Ao pensar sobre as escolas do campo, é preciso ponderar o panorama brasileiro. Muitas crianças vivem neste meio, e então é necessário valorizar, estimular a permanência na escolar bem como o crescimento nos estudos, já que grande parte vive em condições precárias e muitos deixam as escolas para laborarem. Os gestores precisam trabalhar em cima deste quadro alarmante e conquistar o alunado, fazendo com que voltem a frequentar as aulas.

Os livros didáticos são fundamentais desafios abordados nas escolas do campo, em razão da sua insuficiência de conteúdos relativos à realidade da zona

rural. Embora todos possam ensinar mediante conhecimentos culturais, é imperioso o conhecimento científico para trabalhar com apontados assuntos em sala de aula.

Uma gestão escolar democrata solicita das escolas de educação básica efetiva participação de todos no procedimento pedagógico. O ideal de uma gestão escolar é defender tudo o que acontece na escola para a comunidade escolar, de forma responsável e cristalina.

A ferramenta eficaz para o trabalho da gestão democrática nas escolas do campo é a participação. Se a gestão não for participativa não há gestão democrática. Entretanto, como ser uma gestão democrática? Necessariamente, o gestor que assumir o cargo de diretor precisa gostar dessa profissão, e, em seguida, da escola e de todos que estão inseridos nela.¹⁸

Deve ter fé em si para fazer da unidade escolar um elo entre a sociedade e a criança. Mas, para isso, precisa ser um intercessor do conhecimento, responsável, ético, leal e amistoso de toda a comunidade escolar.

Questionaram-se os docentes em relação ao que abrangiam a respeito da gestão escolar democrática e quais as noções que consideravam importantes para efetivar um processo de gestão democrática na escola do campo. Para o professor “A1” “[...] gestão democrática é quando todos os segmentos da escola participam das decisões e atividades escolares, e os elementos importantes são a participação de todos os membros da escola (direção, professores, pais e alunos) e trabalho coletivo.” (informação verbal).

Compreende-se que muito mais do que a participação dos educandos nas decisões escolares, é imperativo a constante participação de toda a comunidade escolar nas disposições tomadas pela gestão, para que ela se torne democrática e participativa.

Dias (2001, p. 269) destaca que “[...] a gestão é, pois, tomada aqui como expressão mais ampla que administração, [...] Consiste na condução dos destinos de um empreendimento, levando-o a alcançar seus objetivos.”

Um aspecto basilar na construção de uma gestão responsável e participativa é o diálogo. No contexto escolar, ele é fundamental para o desempenho do aluno e para colocar a gestão mais próxima da vivência deste. O gestor, nas escolas do campo, deve inteirar-se à vida social do aluno para entender as atitudes deste na

¹⁸ Fonte: Unoesc & Ciência – ACHS, Joaçaba, v. 1, n. 2, p. 111-120, jul./dez. 2010

escola, pois permanece uma maior proximidade entre gestão e educando devido à localização da escola em relação a casa dele, com uma centralização de crianças no campo.

A gestão escolar deve fazer com que o aluno se sinta valorizado na escola. Entretanto, princípios transparentes são importantes para viabilizar a integralização do aluno no meio escolar.

O gestor escolar necessita ter consciência de sua colocação. A gestão deve ser baseada na participação, motivação e responsabilidade, tanto na suposição quanto na prática. Assim, não somente falar que a gestão deve ser democrática, mas torná-la democrática.

“O diretor enfaixa em suas mãos uma grande soma de responsabilidades, na verdade é responsável por tudo o que se passa na escola [...]. Precisa ter certa dose de conhecimento da atividade técnica realizada pelo grupo sob seu comando, sem que isto signifique que ele tenha de desempenhá-las pessoalmente. (DIAS, 2001, p. 274).”

A gestão escolar democrática nas escolas do campo deveria fazer idealizações antes das necessidades aparecerem. É preciso que esteja preparada para contingentes eventuais que podem ocorrer na escola, assim, um problema que surge de imediato, pode ter uma presumível alternativa de solução, contudo, a escola precisa pensar em conjunto para resolver um assunto.

Saber escutar significa oportunizar às demais pessoas a expressão na escola. Toda apreciação pode ser construtiva tanto pedagógica quanto administrativamente. Agir em união nas escolas é garantir a participação de muitos preceitos destas. Assim, como todos aprendem e ensinam de forma constante, a gestão escolar também precisa de opiniões para gerenciar a escola.

Contextualizar os problemas e desafios que uma gestão escolar enfrenta faz parte do cotidiano de qualquer escola. Todavia, muitas vezes, a comunidade escolar não conhece os desafios que a unidade escolar enfrenta, ou esta somente é comunicada quando há dificuldades na escola para serem solucionados.

Dialogar com alunos, professores e progenitores a respeito dos assuntos tratados em uma escola do campo é possível, pois comumente moram em lugar menor e o número de alunos é pequeno.

Uma escola do campo, ao exteriorizar seus desafios com as demais pessoas que abarcam o processo educativo, passam a apreciar as opiniões, e, assim,

estimulam a participação de todos no contexto escolar. Diagnosticar alternativas de aprimorar o processo educativo com a participação de todos, enriquece até o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

As escolas de educação básica, localizadas na zona rural, comumente socializam os desafios que surgem no dia a dia escolar. No entanto, essas escolas enfrentam alguns problemas que talvez não compreendam no seu cotidiano, como, a falta de infraestrutura. Segundo o Inep, as principais dificuldades das escolas do campo são:

Insuficiência e precariedade das instalações físicas da maioria das escolas; dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas, em razão da falta de um sistema adequado de transporte escolar; [...] falta de conhecimento especializado sobre políticas de educação básica para o meio rural [...] falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais [...] (BRASIL, 2007).

Essas problematizações encontradas pelo Inep, nas escolas do campo, não podem ser genéricas. Em boa parte do território brasileiro essas escolas encontram dificuldades na gestão escolar, o que influencia expressivamente muito o processo educativo, todavia, deve ser um mérito dos gestores e da comunidade escolar analisar e sugerir alternativas que viabilizem soluções para esses problemas.

O ingresso das crianças e dos professores à escola deve ser coberto pelo município com o transporte escolar. A extensão dos alunos ou dos professores até à escola não pode evitar, atrasar ou prejudicar o processo educativo. Se esses problemas calham, é preciso refletir em outra possibilidade de começar as aulas, por exemplo, adiantar o horário de início, para flexibilizar a vinda de todos na escola.

Ultimamente, inúmeras escolas situadas na zona rural não possuem mais tantos desafios educacionais que são vistos por pessoas que residem na zona urbana e não conhecem a realidade educacional existente nessas escolas. Os educadores que ensinam nessas escolas possuem uma boa formação, e os que ainda não estão formados, procuram sua graduação.

É muito admirável que as famílias rurais que tenham crianças em uma escola da zona rural gostem de morar no campo. Gracindo (2006, p. 14), aborda que “[...] o campo é território de produção de história e cultura, de luta de resistência dos sujeitos que vivem ali.”

Mais do que camponeses, agricultores e cidadãos, os moradores do campo compreendem a uma parte de uma ampla cultura que pode influenciar a vida escolar

de seus filhos. Se estes gostarem de estudar em uma escola, abrangerão melhor o espaço em que vivem ou estudam.

É essencial que essas crianças, além de viver, gostem de estudar nesse ponto. Laborar na agricultura não é fácil, permanece no campo quem possui espírito de vontade, força e amor pela sua profissão, pois as condições de produção estão cada vez mais difíceis. Para tanto, as pessoas que residem na zona rural, cobrem a escola do campo, pois são seus filhos que agregam esta unidade escolar.

Atualmente, existe a dificuldade em encontrar escolas na zona rural devido à carência de alunos, causada principalmente pelo êxodo rural e pela baixa taxa de fecundidade. Entretanto, as escolas que permanecem na zona rural são ricas em experiências e conhecimento.

Para Bof (2006, p. 23): os perfis das escolas do campo são múltiplos, mas suas estruturas parecidas.

As Escolas Rurais apresentam peculiares próprias em função da dispersão da população residente. Os estabelecimentos são, em sua grande maioria, de pequeno porte. Cerca de 70% dos estabelecimentos que oferecem ensino fundamental de 1^a. a 4^a. série atendem até 50 alunos e neles estão matriculados 37% dos alunos da área rural desse ensino.¹⁹

As escolas da zona rural têm características que verdadeiramente atraem as crianças.

Possuem muitos conhecimentos e experiências que somente quem está inserido nesse contexto pode descobrir, sentir e saborear sua importância para o processo de ensino-aprendizagem. Aquele que vive no campo pode experimentar na pele o espetáculo da vida, sentir o amanhã florescer e cultivar o sabor da terra em prol do desenvolvimento humanístico.

Nas escolas do campo o que flama a atenção é que, que o conhecimento erguido na sala de aula ou no dia-a-dia escolar é fruto do trabalho e do ensino de todos que estão introduzidos e engajados com o processo educativo.

As escolas do campo necessitariam cultivar em seus ensinamentos a prioridade ao aluno. Estar ligado com o meio em que vive faz com que ele se sinta gerado a aprender e a edificar seu conhecimento. Por exemplo, em uma aula de ciências em que o educador está ensinando sobre adubo orgânico, seria saliente se

¹⁹ Disponível em: http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B9D3260AB-4731-47E4-B8F8-20F669F3172F%7D_miolo_1_educacao_brasil_rural.pdf

todos estivessem em um ambiente ou na horta em contato com a terra, aprontar um pequeno canteiro com adubo orgânico, onde depois poderiam plantar legumes e verduras.

No contexto escolar das escolas rurais é plausível construir muitos conhecimentos práticos do que em uma escola urbana. Tudo é muito superficial, quando o aluno não possui fé no que faz, se interage com o grupo e socializa seus saberes, levanta junto muitos conhecimentos.

As escolas do campo podem apresentar uma educação recuada ao campo e, ao mesmo tempo, para toda a sociedade; basta os educadores e a gestão escolar interessarem-se pelo processo de formação das crianças e dos adolescentes. Podem-se criar políticas educacionais que viabilizem constantemente uma boa educação, independente das condições físicas ou financeiras da unidade escolar. É formidável que todos estejam engajados para suprir as precisões educacionais, sociais e culturais dos alunos e da comunidade escolar.

2.8.1 Desafios encontrados nas escolas do campo.

Um dos principais desafios da educação do campo no meio rural está relacionado ao ensino das escolas rurais com salas multisseriadas, apesar da persistência das escolas, poucos estudos encontrados nem sempre tratam da especificidade dos desafios posto aos professores que lidam com esta modalidade de ensino.

Pouco se discute as razões que têm contribuído para a multisseriação dessas turmas, pouco avançou na proposta de estratégia voltadas para construção de uma pedagogia que reconheça a diferença como possibilidade de ensinar e de aprender.

Conforme dita Arrayo (2009), silenciamento e até desinteresse sobre o rural nas pesquisas e é um dado histórico que se torna preocupante [...] Somente 2% das pesquisas dizem respeito as questões do campo, não chegando a 1% as que tratam

especificamente, da educação escolar no meio rural. O que é para muitos um dado preocupante.²⁰

A educação do campo compreende a processos culturais, as estratégias de socialização e as relações de trabalho vividas pelos sujeitos do campo em suas lutas cotidianas para manterem essa identidade como elementos essenciais do seu processo formativo. O acesso ao conhecimento é garantia ao direito a escolarização para sujeitos que fazem parte dessas lutas.

Diante das especificidades de uma educação voltada para o meio rural, “as necessidades presentes na escola do campo exigem um profissional com uma formação mais ampliada, mais totalizante, já que ele tem de dar conta de uma série de dimensões educativas presentes nesta realidade.”²¹

De acordo com o que afirmado acima, referencia para uma política nacional de educação no campo, observa-se, a educação do campo deve compreender que os sujeitos possuem histórias, participam de lutas sócias, sonham, tem nomes e rostos, lembranças, gêneros e etnias diferenciadas. Cada sujeito individual e coletivamente se forma na relação que pertence a terra e nas formas de organização solidária. Portanto, os currículos precisam se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos do meio ambiente.²²

Conforme a especificidade da educação percebe-se a importância de conservar a identidade dos professores e verificar a necessidade de uma formação específicas aqueles que atuam nas comunidades rurais, que sejam capazes de construir práticas pedagógicas contextualizadas, com dinâmica diferenciada em que se encontram essas populações. Acontece que diversos educadores não possuem familiaridade com a disciplina e que acaba afetando a qualidade de ensino.

“Um programa de formação de educadores deve conhecer a centralidade da terra e do território na produção da vida, da cultura, das identidades, da tradição, dos conhecimentos. Desta forma, um projeto educativo e curricular desvinculado destes processos de produção da vida, de cultura e do conhecimento, ficará fora do contexto, inferindo assim a importância da centralidade desses saberes para formação específicas de educadores para as práticas do campo”.²³

²⁰ Ob cit, 2009, p. 8

²¹ ROCHA, 2009, p. 41

²² BRASIL, Referências para uma política nacional de educação do campo, caderno de subsídios, 2003, p.22

²³ ARRAYO, 2007, p. 6

Comparando dos profissionais educadores das escolas do campo aos urbanos, nota-se que estes recebem menos formação acadêmica e menos informação cotidiana trabalham com uma quantidade de materiais menor. Além de todas estas dificuldades, convivem ainda com alunos de múltiplas carências, como trabalhar para ajudar na renda familiar.

Como afirma o renomado escritor Bof, 2006, [...] a condição de trabalhos desses profissionais tem se precarizado a cada dia. No caso específico da zona rural, além da baixa qualificação e salários inferiores aos da zona urbana, eles enfrentam entre outros, as questões de sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldade de acesso a escola, em função das condições das estradas e da falta de ajuda de custo para a locomoção.²⁴

Diante deste quadro, fica evidenciado a necessidade do cumprimento de políticas públicas para educação que valorize os profissionais do campo com melhores condições de salário e estimular o profissional qualificando-o e valorizando a fim de que seja garantido um ensino de boa qualidade.

Um dos grandes desafios dos educadores é a compreensão de que a educação do campo é de extrema importância e muitas vezes essa temática não é trabalhada em sala de aula, passando aos alunos apenas conhecimento científico. Deste modo, deveria ser considerado o processo de produção do sujeito do campo, valorizando os conhecimentos prévios práticos adquiridos através de suas experiências, relações sociais e traduções históricas que esses alunos vivenciam através do seu cotidiano com o meio ambiente, onde ele se transforma de acordo com sua vida.

2.8.2 Preconceitos vivenciados no campo e da diferenciação na qual se estabelece o tratamento das escolas urbanas.

Estudos realizados comprovam esses fatos, conforme afirma Vendramini²⁵: vem se perpetuando, por diversas décadas. “Mesmo com a expressão qualitativa da escola rural, desde 1920, a educação continuou precária, não conseguindo garantir

²⁴ BOF, Alvana, Maria, A Educação no meio rural do Brasil: Revisão de literatura (org.) A educação no Brasil rural. Brasília, Inep, 2006, p.35

²⁵ Ob cit. 2007, p. 127

a escolaridade mínima fundamental ao homem do campo”. Isto decorre porque a política para educação pública no campo ignora as necessidades de uma educação de qualidade e de igualdade.

Há quase ausência de recursos para as unidades de ensino no campo, acompanhando de sua má distribuição ocasionam deficiência no processo ensino aprendizagem.

Na visão do governo o que conta são os dados estatísticos, onde a lógica da inclusão social, os camponeses passariam a fazer parte de uma educação institucional. Neste caso, não há consideração sobre as suas diversidades e necessidades específicas. Devemos fazer uma distinção entre educação no campo, e o projeto político pedagógico que queremos para educação no campo. (CHEMIN, 2005, p. 1)

As escolas multisseriais, em que o mesmo docente atende estudantes de diferentes idades em uma mesma turma, são marcas registradas da educação rural brasileira. Esse número sinaliza baixo aprendizado nas escolas rurais, com tais características responsáveis principalmente pela oferta do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. A existência dessas classes multisseriadas se desfaz por diversos fatores: entre eles, a baixa densidade populacional em escolas pequenas, com poucos alunos matriculados, a carência de professores e da infraestrutura da escola.

Além disso, há poucos docentes nas séries iniciais do ensino fundamental e com níveis superiores. São apenas 35% na zona rural contra 67,4% da zona urbana. O último levantamento feito pelo Instituto Nacional Anísio Teixeira, em parceria com o Ministério da Educação (MEC). Constatou-se que 30% dos moradores da zona rural brasileira são analfabetos, indicando um índice que cai para 24% nos assentamentos de terra.

Em conversa com alunos de uma escola municipal, principalmente as garotas, relataram que sofrem preconceito por morarem em um assentamento, e estudarem em escola rural. São chamados de sem-terra, roceiros, analfabetos, alvos de diversas chacotas, mais conhecido com o que chamamos de “*bulliyng*”.

É necessário que se rompam os muros do preconceito nas situações reais, é preciso que haja o revestimento através de ações que elevem a autoestima dos alunos, havendo valorização das diferenças culturais e socioeconômicas.

Assim, é preciso que os sujeitos vítimas destes preconceitos aprendam a repudiar e não calar, denunciando as entidades competentes, qualquer forma de preconceito baseado em diferença cultural e classes sociais.

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, trata-se de um período de intensa produção intelectual sobre a igualdade/equidade, desenvolvimento, democracia, exclusão/desigualdades que resultaram em conquista no que diz respeito as práticas inclusivas dos direitos humanos.

Porém no Brasil no século XXI, traz consigo muitos problemas do século passado sem solução, o desemprego, a violência, altos índices de analfabetismo e inúmeros preconceitos e discriminações, entre elas que envolvem o preconceito de gênero na juventude do meio rural.

Whitaker nos afirma que (2008),

“ao tecer considerações sobre estudos que se debruçaram sobre o tema juventude, aponta para a pouca atenção à juventude pertencente ao rural que, aparece, muitas vezes, cobertos por generalizações ou até mesmo por preconceitos, sendo este jovem visto como um indivíduo de poucas aspirações escolares e profissionais. Essa falta de olhar para a juventude rural pode apontar para a representação da hierarquia existente entre campo e cidade, na qual o primeiro sempre aparece desvalorizado. Felizmente, a autora diz que pesquisas recentes têm tido o cuidado para não se deixar levar por equívocos e generalizações ao falar da juventude rural. Apesar de reconhecer aspectos semelhantes entre jovens da cidade e os que vivem no campo (roupas, amizades, gostos, linguagem) o que demonstra que o jovem rural não está isolado do mundo globalizado, os jovens do meio rural possuem especificidades que não devem ser desconsideradas. Uma dessas especificidades é a luta contra preconceitos produzidos pelas imagens urbanas que estigmatizam o campo e seus moradores. Outra característica é a pouca atenção de políticas públicas voltadas ao jovem pertencente ao rural.”²⁶

Castro (2008) corrobora que juventude rural é um grupo complexo e que ser jovem, muitas vezes, concebe uma hierarquia social em que a juventude é entendida a partir de uma concepção transitória do ciclo de vida que coloca o jovem como :

[...] pessoas em formação, incompletos, sem vivência, sem experiência, indivíduos, ou grupo de indivíduos que precisam ser regulados, encaminhados. Juventude rural é uma categoria particularmente reveladora dessa configuração de relações de hierarquia. A análise dessa categoria permite percebermos como os

²⁶ WHITAKER, D. C. Mulher & homem. O mito da desigualdade. São Paulo: Moderna, 1988 (Coleção Polêmica)

processos de construção de categorias sociais configuram e reforçam relações de hierarquia social. Um recorte central para a compreensão da reprodução social de relações de poder e de subordinação é olharmos mais de perto para a „posição“ que ocupa a „jovem mulher“ nesse cenário (CASTRO, 2008, p. 124).

Claramente, os tempos mudaram. Os comportamentos estão se modificando, mas é fácil encontrarmos com as assimetrias nas relações de poder que envolve os gêneros, em que o oprimido, nos dizeres freirianos, hospeda o opressor e assume a naturalização do discurso ideológico que prega desigualdades pautadas na diferença.

2.8.3 Projetos educativos de aprendizagem no campo.

Propostas geradas na escolha do tema gerador em que diversos sujeitos estão envolvidos. A maior preocupação desta prática é a discussão pelo tema adotado pela comunidade não cabendo aos educadores a decisão, mas o empenho da coletividade, o que compreende a temática a ser trabalhada, devendo estar diretamente ligada aos problemas ligados a comunidades.

Os temas aprovados nas assembleias recebem um tratamento de organização pedagógica, a qual é definida questões norteadoras. Estas fazem parte de um tema gerador, onde os conteúdos e os temas são definidos. As aulas ficam a cargo do educador. Portanto, para que esse processo seja efetivado, o educador é agente ativo, participativo de todas as instâncias de discussão, não como definidor, mas como parte integrante integral.

Uma escola viva é aquela que analisa o seu entorno, as pessoas que habitam o seu espaço, as relações que se constituem no seu ambiente; que estuda os recursos de que dispõe e cria as categorias para responder adequadamente às necessidades, não só do seu corpo docente e discente, mas de toda a comunidade na qual está introduzida.

Para tanto, da mesma forma como estas necessidades mudam com o tempo, com as circunstâncias, com os indivíduos envolvidos, a escola aberta também muda porque não segue um manual de atividades a serem executadas, um programa curricular que se repete a cada ano, independente do que ocorre no

mundo. Ela está organizada para as mudanças porque sabe como orientar o aluno na aquisição de conhecimentos que só se adquirem vivenciando os problemas que se apresentam.

Na aprendizagem fundamentada em projetos, a aferição de conhecimentos ocorre pela necessidade. Se, por exemplo, for necessário instalar cortinas na sala de aula, vai precisar saber as dimensões das janelas, a quantidade de material que se faz necessário, terá que conhecer alguns tecidos e pesquisar preços, fazer o pedido à direção da escola ou à comunidade e, para isso, necessito saber medir e realizar algumas operações matemáticas, comparar valores, saber como redigir uma carta, etc.

Destarte, não se trata de "originar um problema" que leve a uma necessidade específica. Basta analisar e interagir pois é nessa relação escola-comunidade, professor-aluno, aluno e aluno, escola e aluno, professor e escola, que nascem as reais necessidades onde as capacidades de cada área do conhecimento humano vão atuar em conjunto para chegar a uma solução.

A aprendizagem fundamentada em projetos explora distintas capacidades para a resolução de problemas cotidianos e reais. O conhecimento humano que foi desmembrado, desconjuntado e separado em diferentes disciplinas, agora passa a ser requisitado como um todo. É imperioso reunir as diversas informações, os conhecimentos de cada área e as diferentes capacidades para a solução de problemas, ou seja, abrolhar novos conhecimentos. O conteúdo de livros, artigos, apostilas, textos e exercícios são, assim, materiais de suporte para esta grande jornada que pode estar por trás de um simples problema: "Carecemos de cortinas para a sala de aula nos ambientes rurais".

Diante de tais questões, é evidente a necessidade do estabelecimento de uma política pública para educação que valorize os profissionais da educação do campo. É importante destacar, a necessidade de ações efetivas focadas na expansão do quadro de formação profissional adequada, na formação continuada, considerando-se projetos pedagógicos, específicos, e uma melhoria salarial que estimule a permanência dos professores em sala de aula.

2.8.4 Práticas pedagógicas em escolas localizadas em assentamentos da reforma agrária.

A prática educativa em uma escola do assentamento, compreende as relações com a luta, o trabalho e educação, onde os sujeitos tem a possibilidade de criar, reinventar a sua realidade de vida. Ao relatar o papel do educador o exercício docente como prática educativa não podemos somente na tarefa de ensinar os conteúdos, mas na transformação humana que possibilita a desafiadora tarefa de ensinar e pensar criticamente, a questionar e pesquisar.

Somos aprendentes, tanto como educador, quanto os educandos, como sujeitos pensantes, intervindo integralmente ao mundo. A prática educativa no contexto da escola envolve características de origem de identidade social a qual compreende a união e ligação dos sujeitos e seus direitos: Aluno, professor e comunidade.

As questões históricas pertencem a uma classe social de assentados, trabalhadores e filhos, transcorrem a prática educativa na medida em que os sujeitos vão se inserindo coletivamente no contexto cotidiano nas atividades da escola, buscando a conscientização social e política, a luta por direitos em prol de melhores condições de vida.

A construção de um novo homem e uma nova mulher fazem parte do cotidiano escolar, entre professores, alunos, funcionários e membros da comunidade.

Segundo Bezerra Neto, a formação humana na escola do campo se constrói de forma integral, os trabalhadores aprendem com a prática do dia a dia, transformando-se a partir das soluções dos problemas em agentes de transformação da sociedade.

Apesar de reconhecermos que relação professor, aluno, organização dos conteúdos, a metodologia e demais características relevantes a prática educativa ainda se relacionam com os objetos e com a intencionalidade do processo educativo oficial, reconhecemos que a valorização do saber docente está intrinsecamente ao modo de pensar, a vida do educador da escola do campo.

O papel do professor consiste em transmitir conteúdo aos alunos, mas que possam entender a realidade dos sujeitos de direitos e perceber que a sala de aula,

embora em outros momentos realizem-se conteúdos iguais para formação dos mesmos, é importante que tenham consciência de interesses comuns que valorizem o coletivo.

A pedagogia parte das ligações de origem dos sujeitos, envolvidos na prática educativa, valorizando as relações de participação em sala de aula.

Como afirma Souza (2006), “ quando discute que a pratica educativa das escolas do campo, os professores são os sujeitos na elaboração do conteúdo e os conteúdos partem da realidade dos alunos da comunidade onde está inserida a escola.”

Durante as duas etapas de observação, identificaremos que a prática educativa, os conteúdos, os métodos, os materiais didáticos e a comunidade escolar, o quadro funcional da escola comportam alguns aspectos fundamentais, a exemplo que a prática educativa acontece na cooperação entre professores comunidade escolar, quadro funcional e outras escolas.

São experiências ainda embrionárias na sociedade, é importante que possam ser predominadas num futuro não muito distante.

Os professores referenciam que existem projetos escolares, e que os mesmos estão interligados com a realidade, com trabalho, hortas, datas comemorativas, datas de comemoração, plantio de árvores; Há ênfase na participação da comunidade tendo em vista que os professores salientam a presença dos funcionários da escola e da comunidade em diversos projetos.

Os conteúdos tratados na prática educativa envolvem questões de pertencimento dos sujeitos e a relação entre educação e trabalho, respectivamente.

Machado (2003, p. 114) afirma:

Numa concepção de uma sociedade socialista, a ligação entre o ensino e o trabalho produtivo adquire um alto valor educativo pelo fato de superar a divisão entre o trabalho físico e o intelectual, e de, ao fazê-lo contribuir para o desenvolvimento unilateral do individuo imposto pela sociedade capitalista.

Assim, é necessário deixar claro o papel do professor no aprendizado, construindo uma liberdade assumida, tratando de conteúdos programáticos corretos, voltados pela inteira autoridade, consubstanciando a autonomia do aprendizado do meio rural.

A questão que se coloca no presente estudo acerca da prática educativa em uma escola de assentamento versa no reconhecimento das relações inerentes à luta (terra – trabalho – educação) como classe histórica, em que os sujeitos têm a probabilidade de reinventar, por si mesmos, a realidade.

Ao abordarmos a função do educador e o exercício docente como prática educativa não pensamos apenas a tarefa de ensinar os conteúdos, contudo, da formação humana como possibilidade desafiadora de lecionar a pensar criticamente, a interrogar e pesquisar.

Refletimos o ser aprendente, tanto o educador quanto os educandos, como sujeitos históricos, interferindo integralmente no mundo. O exercício educativo, no contexto da escola de nossa pesquisa, arrasta e está envolvida por características de origem (identidade social) que possibilitam a união e a ligação entre os sujeitos de direitos: aluno, professor, comunidade. As demandas históricas de pertencimento a uma classe social (assentados, trabalhadores e filhos de trabalhadores rurais) decorrem a prática educativa, na medida em que os sujeitos vão se introduzir coletivamente as atividades da escola, a busca da conscientização social e política, a luta por direitos básicos em prol de melhores qualidades de vida, posto que a construção de um novo homem e de uma nova mulher faz parte do cotidiano dos alunos, professores, funcionários e outros membros da comunidade.

Como afirma Bezerra Neto (1999), a formação humana na escola do campo se constrói de forma integral, os trabalhadores e trabalhadoras aprendem com a prática do dia-a-dia, transformando-se a partir das soluções dos problemas em agentes de transformação da sociedade.

Necessário entender que a prática educativa do campo tem em vista o desaparecimento do que é antiquado, acelerando o processo de concretização do novo. Esse pensamento é debatido por Suchodolski (2002) como 'educação virada para o futuro' na obra *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência*. O autor expõe a corrente existencialista como aquela que relaciona a educação à vida de grupos sociais, ou seja, que os laços mútuos e comuns compreendem o homem como ele realmente é e não como deveria ser. Identifica, na pedagogia da existência, uma corrente crítica à pedagogia da essência, sendo que estas tendências para o pensamento de nossa época caminharam rumo ao aniquilamento, tanto uma quanto a outra.

A educação apontada para o futuro (contrária à pedagogia burguesa) é defendida por Suchodolski (2002) não se enquadra em nenhuma pedagogia que aceite o estado de coisas existente (o conformismo). A pedagogia pautada pela educação virada para o futuro assinala que a passagem da educação consiste em associar-se a uma atividade social (prática social maior) que permita aos sujeitos criar condições de transformação da sua realidade. Apesar de reconhecermos que a relação professor-aluno, a organização dos conteúdos, a metodologia e demais características relevantes à prática educativa ainda relacionam-se com os objetivos e com a intencionalidade do processo educativo oficial, temos que reconhecer que a valorização do saber docente está intrínseca ao modo de pensar a vida do educador da escola do campo.

É presumível para o professor aliar o trabalho na terra ao exercício docente, o ser e o fazer estão imbricados de forma consciente no modo de agir deste professor, o qual, a partir de uma proposta que vem sendo construída, uma proposta pedagógica voltada para a educação do campo na qual possibilita o aprender e o ensinar, mutuamente, ou seja, a proposta pedagógica da escola do campo reflete-se na intencionalidade do planejamento deste professor.

O treinamento docente e a relação com a vocação são discutidos por Beltrame (2002)²⁷ em suas pesquisas em escolas de assentamentos, ao registrar que os professores empenhados por uma prática educativa que não permite a neutralidade política, localizam um papel importante para a tão consumida escola no meio rural. Atuando dessa forma consciente, abarcam a escola num importante projeto político que acontece no campo e, bem que, a consciência orgulhosa dos professores permite notar a profissão como valorização.

Souza (2006, p. 110) afirma que:

Os professores indicam que há projetos escolares e que eles estão relacionados com a localidade: trabalho com hortas, datas comemorativas, conservação de água, plantio de árvores, etc. Há ênfase na participação da comunidade, uma vez que os professores salientaram a presença dos funcionários da escola e comunidade em alguns projetos.

Portanto os conteúdos versados em âmbito da prática educativa envolvem e também estão envolvidos pelas questões de pertencimento dos sujeitos, ou seja, a

²⁷ Ob cit. BELTRAME, 2000.

relação entre educação e trabalho é evidente. Quanto a esse ponto, convém afirmar o entendimento de Machado (2003, p. 114):

Numa concepção de sociedade socialista, a ligação entre ensino e trabalho produtivo adquire um alto valor educativo pelo fato de superar a divisão entre trabalho físico e intelectual, e de, ao fazê-lo, contribuir para o desenvolvimento unilateral do indivíduo, imposto pela sociedade capitalista.

A relação estabelecida entre educação e trabalho, a autora registra que o aprendizado deve ser adquirido pelos sujeitos que sofrem por todos os sistemas de produção; deste modo, as aptidões são apreciadas em diversos sentidos, em reverência às inclinações naturais de cada sujeito e aos interesses de toda sociedade. É perceptível que não existem métodos didáticos pré-estabelecidos, mas que as peculiares que influenciam diretamente o emanar deste professor estão arroladas com as questões de origem, filho de trabalhador rural, trabalhador rural, assentado, conforme mencionado, assim como, a sua formação no curso Pedagogia da Terra.

De acordo com Martins (2008, p. 31): Uma premissa basilar para debater-se qualquer assunto que refere-se à educação é não perder de vista que ela é um acontecimento social, destarte, implantada essencialmente em esferas mais amplas, que dizem reverência à organização da sociedade como um todo.

É cediço que a formação de professores tem assumido um papel importante nas pesquisas em educação; conquanto não seja esse o foco central da discussão, ela encontra-se no enredado das questões que envolvem o local da pesquisa, ou seja, uma escola localizada em um assentamento e mantida por uma Prefeitura Municipal.

Finalmente, destaque-se que conforme opina Suchodolski (2002, p. 102) quando descreve que nem a pedagogia da existência e menos ainda a pedagogia da essência permitem em amplitude a realidade dos sujeitos. Demanda-se diante de uma inovadora pedagogia virada para o futuro: “o singular caminho que permite resolver a antinomia do pensamento pedagógico moderno”. Há obrigação de lutarmos por um futuro melhor para o homem. O programa educativo deve fundar-se na compreensão de que o futuro está ligado ao esforço do trabalho presente, além de estar afetado com os esforços pessoais e com a responsabilidade. Logo,

abrangem elementos inerentes ao trato com as novidades no campo da educação.

2.8.5 Delimitações sobre o ambiente escolar, seus aspectos, aparências e suas dinâmicas.

As dificuldades nas escolas do campo são de fato imensas, devido a estrutura física da escola que muitas vezes se encontram deterioradas, as paredes sujas, o piso gasto, faltam carteiras para os alunos, e muitas vezes estão quebradas. Faltam materiais didáticos, como livros atualizados disponíveis que possam auxiliarem e incentivar os alunos pelo gosto da leitura, escrita e pesquisa.

Dados do INEP (Instituto Nacional do de Estudos e Pesquisa) demonstram que 94,8% das escolas localizadas nesta área, não possuem biblioteca.²⁸

A situação socioeconômica é precária, muitas vezes a merenda escolar é caracterizada como a única refeição que possuem pelo dia inteiro. Alguns professores tentam buscar fora do ambiente escolar, recursos didáticos com intuito de prenderem mais atenção dos alunos, pois o poder público não fornece materiais adequados para que as escolas possam se tornar mais ativas e que possibilitem a apreensão da atenção dos alunos. A situação da escola tende a ser mais desfavorável para o aprendizado, devido a dificuldade em trabalhar os conteúdos diferenciados, sem condições básicas de ensino.

Além disso, os professores não recebem apoio pedagógico frequente para desenvolverem as disciplinas que os mesmos lecionam. Os conteúdos abordados na escola se encontram fora da realidade dos alunos, o que dificultam as ações pedagógicas. Assim, os professores possuem cursos de nível superior, mas não foram treinados para enfrentarem as dificuldades existentes. Além disso, nos cursos de capacitação, não há preocupação de se trabalhar conteúdos que estejam ligados a realidade dos alunos.

As condições socioeconômicas das pessoas que residem no campo interferem no desenvolvimento intelectual e na permanência na escola. Os

²⁸ Disponível em: http://www.uvanet.br/rhet/artigos_marco_2011/descaso_educacao_campo.pdf

problemas tornaram-se mais gravosos devido a ausência de políticas públicas eficazes que garantam a efetivação das tão conhecidas leis que estabelecem que a escola do campo deve estar de acordo com as características regionais, locais e culturais da comunidade.

Diante de tanta problematização é importante buscar formas de educação nas peculiaridades do campo, que sejam respeitadas, e que a política de adaptação da educação seja substituída de modo que a cultura e o conhecimento do mundo que a população camponesa possui.

É importante garantir o acesso e a permanência dos alunos na escola, mas para que isso aconteça é necessário a existência de políticas públicas da educação no campo. A escola precisa além de ser uma instituição escolar, também um ambiente alegre em que se tem como objetivo a humanização e formação política pedagógica dos sujeitos que dela fazem parte, pois é necessária tal observação para uma competência absoluta. (FREIRE, 2001, p.35).

A escola precisa de uma política que ajude a pensar e enfrentar a problemática da vida cotidiana. E dessa forma, estaríamos enfrentando o problema da exclusão das classes populares do direito de uma educação de qualidade.

Existem escolas do campo com excelentes estruturas, são poucas, pois oferecem salas amplas e arejadas, um bom espaço físico, entretanto aparentam serem abandonadas tendo em vista pelo descuido e descaso com a manutenção e melhorias escolares.

Vê-se, claramente os problemas de várias ordem apresentados, como esgotos abertos, cortando o pátio das escolas, cachorros e galinhas circulando nos ambientes e também portas quebradas e deterioradas.

O contexto educacional destas escolas não foge da realidade da maioria das escolas, espaços de abandonos e falta de manutenção e recursos básicos necessários para que as pessoas possam desenvolver-se.

2.8.6 Aspectos de incentivo na permanência no ambiente rural.

Como aspectos de incentivo na permanência dos alunos nos ambientes rurais, os professores e todos aqueles que se relacionam as escolas rurais, devem buscar o bem estar dos alunos, independente de serem da roça, cor, ou religião; que desenvolvam o crescimento de cada individuo, adaptando seus conhecimentos e valores, sempre valorizando-os os educandos, devendo haver o respeito e diálogo reciprocamente.

Um dos aspectos imprescindíveis para incentivo na permanência do educando é a construção de uma gestão responsável e participativa que atuem dialogando. No contexto escolar é fundamental para o desempenho e permanência do educando, colocando a gestão mais próxima da vivencia deste. Os gestores escolares devem inteirar-se a vida social do educando para compreensão das atitudes e comportamentos dos mesmos, pois existem maiores proximidades entre gestão e alunos, devido a localização da escola em relação a casa deles, com uma concentração de crianças no campo.

O ambiente escolar devem contribuir para que os alunos se sintam valorizados, sem distinções, dentro dos princípios transparentes e são importantes para permanência e integração dos alunos nas escolas.

Saber ouvir significa oportunizar opiniões, que podem ser construtivas, tanto pedagógico quanto administrativo. Agir em conjunto na escola é garantir o sucesso e a participação em muitos seguimentos destas. O incentivo e a permanência dependem de contextualizar os problemas, e desafios que a escolas enfrentam com relação aos alunos, para que sejam solucionados.

Importante a manutenção do dialogo com a comunidade rural, professores, alunos, a respeito dos problemas enfrentados nas escolas, pois contribuem para o processo de desenvolvimento educativo, valorizando as opiniões e incentivando a participação de todos no contexto escolar, enriquecendo o processo de ensino aprendizagem dos alunos.

O planejamento escolar consiste numa atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando definição de necessidades a atender objetivos dentro das possibilidades, procedimentos e recursos a

serem pregados, tempo de execução e formas de avaliação. (LIBANIO, 2004, p. 149).

Quando uma escola consegue articular, por meio de um planejamento escolar todo o contexto educacional, incluir os alunos na busca por soluções pelos desafios encontrados na escola. Diversas vezes, os próprios alunos são responsáveis por vários problemas, mediante a um simples dialogo podendo resolver as questões.

Também é fundamental que os alunos gostem de viver e estudar no campo, pois fazem parte de uma cultura que pode influenciar na vida escolar, compreendendo melhor o espaço onde vivem.

2.9 A HISTÓRIA DO ASSENTAMENTO TIRADENTES.



Figura 1. – Foto do Assentamento Tiradentes em Mari/PB.

Com histórico de organização e luta social, e política dos trabalhadores rurais, o assentamento Tiradentes é marcado pela mobilização dos trabalhadores rurais sem terra na “macha em defesa do Brasil”, que partiu de Cajazeiras em 1998, cruzando 28 Municípios paraibanos até chegar a João Pessoa.

Segundo o morador de um assentamento que participou ativamente do processo de conquista da área, desde a passagem da Macha da região de Mari,

onde houve adesão de muitas famílias, que para sobreviverem dependem do trabalho do campo, enfrentando uma grave situação de desemprego, com apoio dos militantes da Macha do MST. Iniciou-se as ocupações das terras na região e o primeiro assentamento conquistado fora o de Chico Mendes, antes fazenda Ipanema, situado no Município Riachão do Poço. No ano seguinte, no dia 11 de setembro de 1999, famílias inteiras ocuparam a fazenda Gendiroba, onde se instalaram em barracas de lona preta por cerca de três anos até que houvesse por parte do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA); a desapropriação das terras e a devida divisão dos lotes se oficialização do assentamento para que as famílias de Mari ocupassem as fazendas improdutivas, o poder político da cidade se posicionou contra, como afirmou um assentado de Tiradentes; “Os políticos [...] começaram a criar na mente do povo que isso não dava certo, reforma agrária desse tipo, ocupando não vai dar certo”. Alegaram que tal atitude resultaria numa “tragédia de Mari” e recriaram um clima de intimidação que ensombrou a região em 1964.

Assim, resolveram reunir famílias dos municípios vizinhos de Sapé para realização das ocupações.

Afirmou tais alegações um depoimento de assentado das ocupações:

“E quando a população de Sapé ocupou, o pessoal começou a pensar que iria dar certo. E as pessoas começaram a se infiltrar [...] acreditando que só a luta seria capaz de vencer o latifundiário [...] Quero dizer até quem possuía medo, que não possuía passado aquele medo, que se lembrava daquela revolução de 1964, a guerra sangria que houve, passou o medo e hoje, graças a Deus, estamos aqui. Tudo produzindo, tá aí uma beleza o assentamento pra você vê”.²⁹

A regulamentação do assentamento Tiradentes, viabilizou-se a utilização social de uma extensão territorial de aproximadamente 1.719 hectares de terra que se limitam: ao norte com a fazenda Betânia e o Sítio Açude Grande; ao Sul, com a

²⁹ História da conquista e dinâmica organizativa atual do Assentamento Tiradentes Por Deyse Morgana das Neves Correia; disponível em: <http://assentamentotiradentesmari.blogspot.com.br/2008/09/historia-do-assentamento-tiradentes.html>

fazenda Olho d. Água e a sede do município; a leste, com a fazenda Nossa Senhora de Lourdes e a fazenda São salvador; ao oeste, com o assentamento Zumbidos dos Palmares.

A distância do assentamento Tiradentes até a sede do município é de cerca de sete quilômetros. Sendo o mesmo organizado sob uma estrutura formada por ruas, na qual concentram-se as moradias, associação, a igreja. Os lotes destinados a moradia conta com uma área de um hectare, nos quais os camponeses costumavam plantar variedades de produtos e também criam animais, caracterizando a cultura de subsistência. Ainda, existe a cooperativa agrícola e conta com seis técnicos que residem no assentamento, para servirem de auxílio no plantio da agricultura aos camponeses.

A organização dos trabalhadores rurais foi marcada por lutas sangrentas em questões dos movimentos sociais como a famosa liga camponesa, que dá origem a reforma agrária, no Estado da Paraíba, passando por diversos movimentos históricos como a atuação das ligas nas regiões.

Diante dos problemas detectados no assentamento Tiradentes há famílias conscientes que amam a terra como forma de sobrevivência e que lutaram por esta conquista. Segundo depoimento da Sra. Francisca dos Santos:

“Toda nossa luta foi para conquistar a terra. Foi pela terra que ficamos morando em barracos de lona, passando noites sem dormir, corremos até o risco de sermos baleados por pistoleiros como a gente vê acontecer em muitos lugares onde há invasão. Mas, valeu a pena pois conseguimos! Hoje temos 6 hectares de terra pra poder plantar e criar. Construimos boas casas e com muita luta conseguimos também uma boa escola e um posto de saúde. Tudo isso foi porque conseguimos a terra. Se não tivesse conseguido nada disso acontecido e hoje não sabia como seria as nossas vidas.³⁰

Desta forma, a formação do assentamento é consequência da história de luta dos trabalhadores rurais da terra e apresenta a elaboração de um novo território que inseriu o município de Maria uma nova organização e dinâmica, possuindo

³⁰ Disponível em <http://dspace.bc.uepb.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1063/PDF%20-%20Iza%C3%ADas%20Severino%20da%20Silva.pdf?sequence=1>

como características de novas práticas de economia, sociais, culturais, todas vivenciadas pelas famílias residentes.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Para a discussão da formação de ideias do objeto de estudo em questão utilizou-se a metodologia de cunho bibliográfico, baseado em artigos, leis, impressos dentre outros. Onde a preocupação central concentrou-se em apresentar as dificuldades enfrentadas pelas escolas e levantar a historicidade da educação do campo.

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

Assim, o presente trabalho adota características de uma pesquisa de campo, e de estudo de caso desenvolvido através de abordagens sobre a temática da educação do campo, na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes, na cidade de Mari no Estado da Paraíba. Onde no dia: 05 de Junho de 2013 foi realizada uma aula de campo com a turma 10 da disciplina de educação do campo da especialização fundamentos da educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, do polo de João Pessoa.

O estudo configurou também como uma pesquisa participante, pois é aquela que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 RELATOS DA VISITA À ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL TIRADENTES.



Figura 2 – Foto da placa da Escola M. E. I. F. Tiradentes.

A Escola Municipal de Educação infantil e Ensino Fundamental Tiradentes, localiza no Assentamento Tiradentes situada no Município de Mari-PB. A primeira foi fundada em 11 de setembro de 1999, contando com 170 assentados e 140 desagregados e a mais recente foi inaugurada em 02 de março de 2012 (Figura 2).

A visitação ao assentamento e as escolas (antiga e nova) ocorreu no dia 15 de junho de 2013, acompanhado com a professora da disciplina de educação do campo, Dra. Soraia Carvalho.

Em síntese, o objetivo era conhecer como funcionava uma escola do campo em um assentamento, ver a sua realidade, e como se desenvolve as praticas pedagógicas no ambiente.

Os recepcionistas foram os professores e a diretora, junto aos alunos e integrantes do assentamento com a líder Francisca Wanderley.



Figura 3 – Momento de recepção na chegada à Escola.

Os alunos apresentaram uma coreografia cantando o hino dos trabalhadores MST, tocando instrumentos musicais como violão, flauta, tambor. Outros mostravam suas ferramentas agrícolas para o manuseio do trabalho no campo, através de mística, como se pode observar nas Figuras 4 e 5.



Figura 4 – Momento em que os alunos entraram na escola.



Figura 5 – Os alunos tocando instrumentos musicais durante a mística.

Os jovens realizaram um círculo colocando a Bandeira no chão, demonstrando que o chão representava a terra, tida como símbolo de luta, perseverança e conquista pela mesma. Através do esforço do trabalho, com uma perspectiva de uma vida digna, sem exclusão social e política, combatendo qualquer forma de preconceito, Figura 6.



Figura 6 – Os alunos sentados em círculos apresentando as ferramentas e produtos da colheita.

A maior curiosidade era saber como eram realizadas as práticas pedagógicas. E assim, por relatos dos professores. Afirmaram que a metodologia aplicada era de projetos, com objetivo de ampliar os conhecimentos, proporcionando novos saberes.

Os professores realizam oficinas abordando temas de acordo com a realidade vivenciada no assentamento e na escola esperando contribuir para a prática docente em sala de aula. Considerando os princípios da educação do campo, os projetos executados na escola são: Projeto da liga da cultura, em que os alunos aprendem a tocar instrumentos musicais, como também aprendem a dançar,

dentro outros, para apresentações nos eventos da escola; Projeto da liga da agricultura, onde os alunos aprendem como lidar com a terra. Esses ensinamentos são ministrados por integrantes do assentamento com intuito de ensinar como se cultiva os produtos agrícolas para sua própria sobrevivência, e como preservar o meio ambiente.

Perceptível através de observações e análises que os relatos dos professores confirmam que a escola enfrenta graves dificuldades, com relação à aprendizagem dos alunos. Alguns se encontram fora de faixa etária, por ajudar seus pais nos trabalhos do campo.

A escola Tiradentes tem excelente espaço físico, com uma ampla área de lazer para os alunos. As salas de aulas são grandes, arejadas e equipadas com cadeiras confortáveis e ar condicionado Split, banheiros amplos e limpos, como se pode notar nas Figuras de 7 a 9. Contando com uma sala de informática para os alunos pesquisem seus trabalhos, com o propósito de ligação ao mundo da informática.



Figura 7 – Espaço interno da sala de aula.



Figura 8 – Espaço interno da sala de aula com cadeiras bem confortáveis.



Figura 9 – Banheiros amplos e bem higienizados.

As aulas de educação física são executadas no campo, pois a escola não possui quadra, mas tem treinamento de futebol. Em conversa com professores da escola, houve questionamento de como era aprendizagem dos alunos, e eles afirmaram de que alguns possuem bastantes dificuldades na leitura e na escrita, mas outros com bastante habilidade para outras disciplinas. A Escola desenvolveu um projeto político e pedagógico, dentro da realidade dos assentados, buscando o desenvolvimento de uma prática educacional que valoriza os princípios dos camponeses.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que predomina na Educação do Campo mundialmente precisa ser encarado num quadro mais amplo que meramente setorial ou regional. Outras declináveis devem ser ponderadas para uma reflexão analítica mais profunda da existência e papel da sociedade contemporânea.

Em era dominada pela transformação inclusiva, na qual se abrange a universalização do direito da cidadania garantida a todos, trata-se de um quesito fundamental para compreendermos as variantes práticas pedagógicas para Educação do meio rural.

Foram abarcadas questões pertinentes às pessoas da esfera rural são difíceis de serem tratadas por envolverem diversos aspectos sociais: o governo, a profissionalização dos professores, a sociedade, e o preconceito.

A pesquisa apresentada também ingressou no cenário político, abrangendo as diversidades de políticas públicas incrementadas ao longo dos anos, abrindo um espaço de estudo.

O trabalho teve como escopo ponderar o comportamento de docentes e a política pública e as diversas visões sobre o mantimento da prática pedagógica e a questão da educação do campo no Brasil. Em síntese, preocupam-se em relacionar as várias formas pelos quais os professores, repartições, órgãos públicos e a sociedade buscam uma relação dialógica na construção dos conhecimentos educacional para as várias disciplinas encontradas dentro da realidade da educação do campo.

De acordo com a história, a discriminação é um fenômeno que põe em jogo a própria sobrevivência, que boa parte da parcela da população da luta pela terra foi excluída do convívio social em comunidade, e muitas arbitrariedades continuam a ocorrer no dia-a-dia pela falta da democratização do conhecimento, que deveria ter um ajuste explícito de transformação social, na qual se inclui a universalização do direito da cidadania para todos, direito este garantido constitucionalmente pela Lei Maior.

É visível a importância da integração social das práticas políticas na realidade atual. E mesmo assim, os preconceitos, atualmente, com toda nossa tecnologia e conhecimento, já deveria ser um argumento passado e superado. Mas, ainda hoje, boa parte das pessoas não conseguem enxergar ou fingem não ver a

necessidade da uniformidade Política que os seres humanos, independentes de sua origem, cor ou grau de cultura, sempre procuraram a sabedoria das coisas.

Para tanto, a visita a Escola do Assentamento de Tiradentes, constatou-se que os professores enfrentam desafios com relação à aprendizagem dos alunos, devido ao extenuante cansaço decorrente dos trabalhos na agricultura, muitos desistem de estudar e os que ficam apresentam uma deficiência de aprendizagem de forma clara, que prejudicam a leitura e a escrita nas atividades, nas aulas e nos seminários realizados.

Com isso, devido a esse atraso nos conhecimentos, é notável o preconceito existente entre os alunos da zona urbana para com os alunos da zona rural. Tal preconceito deveria ser tratado de forma descabida, pois é cediço que a nossa sociedade deve caminhar em uma linha de igualdade social, gênero e cor.

A notoriedade da escassez nos materiais didáticos também justifica a dificuldades enfrentadas pelos docentes. Prejudicando não só os alunos como também o nome da escola e os professores que ali lecionam. A falta de apoio pedagógico é preocupante e notar-se um dever da política a enfrentar tal precariedade.

Conclui-se que na sociedade atual a memória tem perdido dia a dia seu espaço, nada melhor que trabalhar pesquisa de memórias que sejam considerados verídicos, tendo em vista que representam aquele que impede que a história se perca, organizando as fontes históricas de memórias.

Para tanto, a educação rural foi abarcada, examinada e nascida através das lutas pelos movimentos rurais, cujo objetivo era de melhoria na qualidade educativa, tanto para sua família como para aquele ambiente longe de toda aquela tecnologia, e assim conseguiram lograr conquistas insuperáveis.

Nota-se então que memória é obstinação, na medida em que se extrapola o tempo da sociedade atual, que ainda hoje existem características da luta pela terra no Brasil como uma postura crítica diante da reedição dos seus princípios e métodos, os quais de maneira alguma condizem os ditames da verdadeira democracia garantida a todos.

6. REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **A escola do campo e a pesquisa do campo: metas.** In: MOLINA, Mônica (Org.). **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão.** Brasília, DF: MDA, 2006. básica e o movimento social do campo. Brasília: UnB, 53-70, 1999.

BELTRAME, Sonia Aparecida Branco. **Formação de professores na prática do MST: a construção da consciência orgulhosa.** *Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2002.*

BOF, Alvana, Maria, *A Educação no meio rural do Brasil: Revisão de literatura (org.)*
A educação no Brasil rural. Brasília, Inep, 2006
 BEZERRA NETO, Luiz. SEM-TERRA aprende e ensina: estudo sobre as práticas
 BOF, Alvana Maria (Org.). **A Educação Rural no Brasil.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **O desencantamento do mundo.** São Paulo: Perspectiva, 1979.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (2007). O que é educação. Brasiliense, (Primeiros Passos).

BRASIL. **Educação do campo: Diferenças mudando paradigmas.** A Legislação Brasileira e Educação do Campo. 2007. Disponível em: Brasileira, 1995.

CARDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem-terra: escola é mais do que escola,** Petrópolis: Vozes, 2000.

CASTRO, Elisa Guaraná. **As jovens rurais e a reprodução social das hierarquias: relações de gênero em assentamentos rurais.** In: FERRANTE, Vera Lúcia S. B.;

CORREIA , Morgana Neves, **História da conquista e dinâmica organizativa atual do Assentamento Tiradentes;** disponível em: <http://assentamentotiradentesmari.blogspot.com.br/2008/09/histria-do-assentamento-tiradentes.html>.

CORTEZ, 1996. culturais. Sociedade e Estado, Brasília, v. 23, n. 1, p. 179-184. jan./abr. 2008 **da essência e a pedagogia da existência**. São Paulo: Centauro, 2002.

DIAS, José Augusto. Gestão da Escola. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho (Org.). **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica**. São Paulo: Thomsin Learning, 2001.

Disponível em: http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B9D3260AB-4731-47E4-B8F8-20F669F3172F%7D_miolo_1_educacao_brasil_rural.pdf acesso: 18/05/2014 edição. Campinas: Autores Associados, 2000.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação do campo**. In: VV.AA. A educação.

FERNANDES, Bernardo. Os Campos da pesquisa em Educação no campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica (Org.). **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília, DF: MDA, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, 17 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIEDMAN, Milton. **Liberdade de escolher**. Rio de Janeiro: Record, 1980.

GALDART, CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Conselho Escolar e a Educação no Campo**. Brasília, DF: Ministério da Educação e Secretaria de Educação Básica, 2006. 91 p.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 9.ed. **Civilização** In: MARTINS, Fernando José. (Coord.). Educação do Campo e formação continuada

LACKI, Polan, **A escola rural deve formar "solucionadores" de problemas** Polan Lacki <http://www.polanlacki.com.br/br/artigosbr/solucprobr.htm>, acesso em 05/05/2014

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo:

MACHADO, Ilma Ferreira. **A organização do trabalho pedagógico em uma escola UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso**. Cáceres – MT – Brasil. 78.200-000

MARTINS, Fernando José. **Formação continuada de professores, MST e escola do campo**.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**: livro I. 26. ed. Rio de Janeiro.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008. Moderna, 1988 (Coleção Polêmica)

MST e a perspectiva de formação Omnilateral. 2003. 325f. Tese (Doutorado em MST. Petrópolis: Vozes, 2006.

MST, professores e professoras: sujeitos em movimento. Tese (Doutorado em **Diretrizes de uma caminhada. Educação do Campo: identidade e** <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educa%CC3%A7%CC3%A3o do campo/ caderno.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educa%CC3%A7%CC3%A3o%20do%20campo/caderno.pdf)>. Acesso em: 21 out. 2008.145, jul./dez. 2002. 2003.

PAIVA, V.P. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Layola, 1987.

PALUDO, C. **Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular**. Porto Alegre: Tomo; Camp, 2001.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação – SEED. Diretrizes Curriculares da Rede** Paulo: Paz e Terra, 2007. políticas públicas. v. 4, 89-101, 2002.

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

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 6ª Pública de Educação Básica do Estado do Paraná, 2006.

Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, Educação). **Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000. educativas do movimento dos trabalhadores rurais.** Campinas: Autores Associados, 1999.

WHITAKER, D. C. **Mulher & homem.** O mito da desigualdade. São Paulo, Moderna, 1988.

WHITAKER, Dulce Consuelo A (orgs.). **Reforma agrária e Desenvolvimento: desafios e rumos da política de assentamentos rurais.** Brasília: MDA; São Paulo: Uniará, 2008. p. 112-130. *Civilização Brasileira*, 2008. construção da consciência orgulhosa. Educação e pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 2, p.129.

UOL, **Menos de 1% das escolas brasileiras têm infraestrutura ideal:** <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/06/04/menos-de-1-das-escolas-brasileiras-tem-infraestrutura-ideal.htm> acesso 09/07/2014

FURTADO, Eliane Dayse Pontes / **Estudo sobre a Educação para a População rural no Brasil**/Disponível em:http://www.redler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_brasil.pdf/ acesso em 09/07/2014

IBGE, **Censo Demográfico 1991 e 2000.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/25072002pidoso.shtml/> Acesso em 03/04/2014

Acesso em 14/01/2014, **Educação Rural: Evolução E Desenvolvimento**, disponível em: http://www.utfpr.edu.br/toledo/estrutura-universitaria/diretorias/dirppg/anais-do-endict-encontro-de-divulgacao-cientifica-e-tecnologica/anais-i-endict/Ana%20Gusso%20_Rural%20p.91-95_.pdf.

7. ANEXOS

Fotos tiradas durante a visita ocorrida no dia 15 de junho de 2013 na Escola Municipal de Educação infantil e Ensino Fundamental Tiradentes, localizada no Assentamento Tiradentes situada no Município de Mari-PB.









