



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

LEOMAR MENDONÇA LIMA

**UMA DISCUSSÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO
MUNICÍPIO DE MARI/PB**

**GUARABIRA – PB
2014**

LEOMAR MENDONÇA LIMA

**UMA DISCUSSÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO
MUNICÍPIO DE 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.

Orientador: Prof. Ms. Leandro Paiva do Monte Rodrigues

**GUARABIRA – PB
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.

L732d Lima, Leomar Mendonça
Uma discussão sobre a educação do campo no município de
Mari-PB [manuscrito] : / Leomar Mendonça Lima. - 2014.
51 p. : il. color.

Digitado.

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

"Orientação: Prof. Ms. Leandro Paiva do Monte Rodrigues,
Departamento de Geografia".

1. Educação do campo 2. Camponeses. 3. Mari-PB. I.
Título.

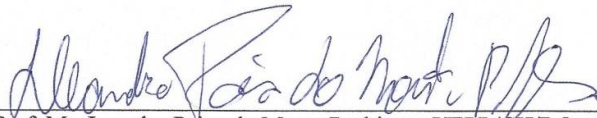
21. ed. CDD 370

LEOMAR MENDONÇA LIMA

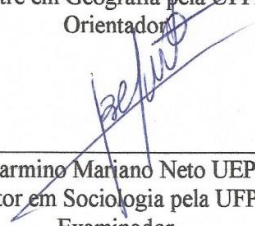
**UMA DISCUSSÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO
MUNICÍPIO DE MARI/PB**

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.

Aprovada em 06 de dezembro de 2014



Prof. Ms. Leandro Paiva do Monte Rodrigues UEPB/CH/DG
Mestre em Geografia pela UFPB
Orientador



Prof. Dr. Belarmino Mariano Neto UEPB/CH/DG
Doutor em Sociologia pela UFPB
Examinador



Prof. Ms. José Otávio da Silva UEPB/CH/DE
Mestre em Educação pela UFPB
Examinador



DEDICATÓRIA

A Luciélio Marinho da Costa, professor Mestre da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, amigo de infância que, graças a seus esforços, exemplo de vida e incentivo aos estudos, nos serve de referência e nos encoraja a galgarmos o sonho por uma educação melhor e que ajude os educandos a se libertarem da condição de oprimidos, imposta pelo sistema educacional em nosso país. E, que, em nossas conversas de rodas de amigos, nos despertou o interesse pelo aprofundamento dos nossos conhecimentos sobre a Educação do Campo. E, à Andreza dos Santos Marinho, amiga e namorada, que está começando a vivência acadêmica e a labuta que a vida impõe ao sujeito que mora no campo e que precisa migrar para lugar distante do aconchego da sua casa, e da sua família, em busca de um futuro promissor.

AGRADECIMENTOS

A Deus, nosso único Senhor e salvador! Por nos permitir a realização deste trabalho, o qual materializa mais um sonho pessoal e uma aspiração profissional;

À Lucimar Mendonça Lima e a Leonide Soares de Lima, pais, que sempre me incentivaram a trilhar o caminho dos estudos e que, na batalha diária da vida, foram imprescindíveis para essa realização;

Ao professor Mestre Leandro Paiva do Monte Rodrigues, que aceitou o desafio de nos orientar na pesquisa;

Ao professor Mestre Luciélcio Marinho da Costa, amigo, pela atenção e ajuda a nós dedicadas;

Aos professores, Doutor Belarmino Mariano Neto e Mestre José Otávio da Silva, pela contribuição dos mesmos em nossa banca de defesa;

À Lucicleide Mendonça Lima, irmã, ao lado da qual vivemos importantes momentos da nossa vida e que a distância não consegue apagar;

À secretária de Educação do município de Mari, aos professores e professoras, diretores e diretoras e a todos e todas que participaram para a concretização dessa pesquisa;

Aos demais familiares e amigos que, de forma direta e indireta, incentivam-nos a buscar melhores condições de vida.

EPÍGRAFE

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida”.

John Dewey

RESUMO

Esta pesquisa faz um estudo sobre a Educação do Campo no município de Mari-PB. Academicamente, justifica-se pela discussão sobre as políticas públicas de Educação do Campo em áreas rurais. Justifica-se também, por viabilizar a discussão no âmbito institucional pela implantação e implementação de políticas de Educação do Campo no campo. A pesquisa teve como objetivo geral analisarmos o funcionamento das escolas rurais do município de Mari-PB e compararmos com as Diretrizes que norteiam a Educação do Campo. E, como objetivos específicos destacar os princípios teórico-metodológicos da Educação do Campo, identificar as políticas públicas para as escolas do campo no município de Mari e elencar problemas ocasionados pelo deslocamento de estudantes que moram no campo e que migram diariamente para estudarem em escolas da cidade em Mari. Enquanto procedimentos metodológicos foram realizados os seguintes passos. Inicialmente desenvolvemos uma revisão bibliográfica. O tipo de abordagem utilizada para a realização deste estudo foi à pesquisa quantitativa e qualitativa, seguida de seleção dos sujeitos. No primeiro capítulo apresentamos as notas introdutórias ao estudo; no segundo capítulo fazemos uma discussão acerca da Educação do Campo, tomando como referência uma contextualização histórica sobre o surgimento da mesma no Brasil, destacando a luta dos movimentos sociais do campo no processo de reivindicação e de construção de uma nova perspectiva educacional, na relação com uma luta maior, por um novo projeto de sociedade. O terceiro capítulo apresenta um panorama sobre as escolas no campo no município de Mari considerando os componentes dessas, tendo como referência o atual modelo de operacionalização das mesmas. Nesse sentido, enfatizamos a não existência de práticas pedagógicas e do não funcionamento dessas como norteiam as Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo, exceto em duas escolas as quais são acompanhadas por professores das Universidades Estadual da Paraíba e Federal da Paraíba, as quais sinalizam para um trabalho pedagógico mais próximo da realidade da Educação do Campo. No quarto capítulo expomos o resultado de entrevistas que desenvolvemos com ex-alunos que moravam/moram no campo e que migravam diariamente para estudarem em escolas da cidade, no município de Mari. Por fim, tecemos considerações finais, salientando os desafios e as possibilidades acerca da elaboração de práticas pedagógicas que estejam em consonância com a proposta da Educação do Campo, defendidas pelos movimentos sociais. Apresentamos uma síntese das principais conclusões referentes à pesquisa e sugestões para futuros trabalhos sobre a temática estudada.

Palavras – chave: Educação do Campo; Camponeses; Mari - PB.

ABSTRACT

This research is a study of the field of education in the municipality of Mari. Academically, justified by the discussion of public policy Field Education in country. Justified up areas as well, for making possible the discussion within the institutional framework for the implementation and deployment field of Education policies in the field. The research aimed to analyze the functioning of rural schools in the city of Mari-PB with the Guidelines that guide the Rural Education. And as specific objectives highlight the theoretical and methodological principles of Rural Education; identify public policies for schools of the field, in the village of Mari; to list problems caused by the displacement of students who live in the countryside and migrate daily to study in city schools in Mari. While the methodological procedures following steps were performed. Initially developed a literature review. The approach used for this study was the joint research, therefore, quantitative and qualitative. Followed by selection of subjects. In the first chapter we present the introductory notes to the study; in the second chapter we discuss about the Rural Education with reference to an historical overview of the emergence of the same in Brazil, highlighting the struggle of rural social movements in the claim process and construction of a new educational perspective, in relation to a larger struggle for a new society project. The third chapter provides an overview of the schools in the countryside in the village of Mari considering the components of these, with reference to the current model of operation thereof. In this regard, we emphasize the lack of educational practices and the non-operation such as guide the Operational Guidelines for the Rural Schools, except for two schools which are accompanied by teachers of State Universities and Federal da Paraíba, which point to a closer pedagogical work of the Rural Education of reality. In the fourth chapter we show the results of interviews we have developed with former students who lived / live in the countryside and migrating daily to study in city schools in the city of Mari. Finally, we weave concluding remarks, highlighting the challenges and opportunities on the development of pedagogic practices that are in line with the proposal of Rural Education, defended by social movements. We present a summary of the main findings of the research and suggestions for future work on the studied subject.

Key - words: Rural Education; peasants; Mari - PB.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – Tabela com a área de formação dos professores entrevistados.....	30
GRÁFICO 02 - Situação acadêmica em relação à pós-graduação dos entrevistados.....	31

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 – Ambiente utilizado para a recreação dos alunos e que também é utilizado para os professores, supervisora e gestora.....	35
FIGURA 02 - À esquerda, ônibus que transportava alunos do Sítio Taumatá para Mari. À direita, ônibus da então empresa Guarabirense.....	38
FIGURA 03 - Capela em homenagem às vítimas fatais do acidente.....	39

LISTA DE SIGLAS

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente.

EMEIEF – Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental.

Ha – Hectares.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Km – Quilômetro.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

PB – Paraíba.

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola.

PP – Projeto Pedagógico.

PROCAMPO- Programa de Licenciatura em Educação para o Campo.

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

PNLD Campo - Programa Nacional do Livro Didático do Campo.

SUMÁRIO

1INTRODUÇÃO.....	12
2SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	18
3ESCOLAS DO/NO CAMPO DE MARI E AS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	26
3.1Entrevista com a Secretária de Educação de Mari.....	26
3.2Entrevista com os (as) professores (as).....	29
4ENTREVISTA REALIZADA COM EX-ALUNOS QUE MORAM NO CAMPO E QUE ESTUDARAM EM ESCOLAS DA CIDADE DE MARI.....	34
5CONCLUSÕES.....	41
REFERÊNCIAS.....	44
APÊNDICES.....	46
APÊNDICE A – ENTREVISTA REALIZADA COM A SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DE MARI.....	47
APÊNDICE B – ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSORES QUE ATUAM EM ESCOLAS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE MARI.....	49
APÊNDICE C – ENTREVISTA REALIZADA COM EX-ALUNOS QUE MORAM NO CAMPO E QUE ESTUDARAM EM ESCOLAS DA CIDADE DE MARI.....	51

1INTRODUÇÃO

Não é mais novidade que o modelo das escolas e o sistema educacional brasileiro enfrentam problemas em suas operacionalidades. A situação no município de Mari-PB não é diferente da conjuntura brasileira. As escolas, tanto da cidade quanto as do campo, enfrentam dificuldades de variadas ordens como: cultural, política, social e econômica. Todavia, são as escolas do campo as mais atingidas por esses problemas. Tratadas, quase sempre, com descaso pelo poder público, a escola do campo se ressentida dos problemas estruturais da educação brasileira.

Poucas são as metodologias postas em prática que visam atender aos interesses dos alunos, e pais de alunos, que vivem no meio rural. Poucas são as políticas de formação de professores que consideram essa especificidade. Assim, a escola no campo, mesmo estando inserida no processo de globalização, muitas vezes não é contemplada com os avanços técnicos da sociedade contemporânea.

Educação do Campo é um conceito novo e que ainda está em construção na conjuntura educacional brasileira, haja vista essa terminologia ter surgido na década de 1990 em nosso país (FERNANDES, 2006). É um conceito construído e articulado pelos anseios e lutas dos movimentos sociais, em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), sendo assim, ele emerge da luta camponesa para a sociedade brasileira, ou melhor, da luta do homem do campo contra as forças que tentam desconsiderar a importância da população rural para o Brasil.

Desta forma, pode-se dizer que esses movimentos estão ajudando a construir, principalmente nos campos de luta pela permanência e sobrevivência na/da terra, espaços de discussões voltados para a educação dos que veem o campo não como um território que gera

riquezas para fortalecer a lógica do agronegócio, mas como lugar onde há laços humanos e sociais na formação identitária do ser.

A visão de uma educação voltada para as pessoas que vivem no e do campo, focada em suas realidades e respeitando suas culturas é um dos princípios da Educação do Campo. Surgiu da luta e como mobilização organizada contra a situação atual do meio rural: situação de miséria crescente, de exclusão/expulsão das pessoas do campo; situação de desigualdades econômicas, sociais, que também são desigualdades educacionais, escolares.

Seus protagonistas são as famílias e comunidades de camponeses, pequenos agricultores, sem-terra, ribeirinhos, quilombolas, e muitos educadores e estudantes das escolas públicas e comunitárias, articulados em torno de movimentos sociais rurais. Um dos aspectos que se destaca na Educação do Campo, em relação a outros diálogos sobre educação, é o vínculo que essa estabelece com as questões do desenvolvimento do território nos quais a educação se realiza.

A partir dos anos de 1980, com a organização dos movimentos sociais do campo reivindicando a reforma agrária e aumentando o número de ocupações e assentamentos organizados pelos diferentes movimentos, destaca-se o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, que passou a desenvolver diversas experiências educativas sob a influência das ideias de Paulo Freire. Assim as questões referentes à educação dos camponeses e trabalhadores rurais ficaram mais evidentes e os movimentos sociais passaram a questionar a negação ao direito de estudar dos camponeses e o modo como a educação rural estava sendo desenvolvida nas precárias escolas rurais.

Diante desses questionamentos, os movimentos sociais propuseram a Educação do Campo como um novo paradigma para orientar as políticas e práticas pedagógicas ligadas aos filhos de trabalhadores do campo. Assim, a educação foi conquistando lugar no interior do

MST e “posteriormente, as reflexões sobre práxis educativa foram ocupando espaço e gerando formulações sobre o movimento social como espaço educativo” (GOHN, 1992, p. 3).

Educação do Campo, como salienta Munarim (2008, p. 2) se constituiu a partir da luta dos povos do campo pela reforma agrária, de suas experiências, por isso não deve perder esse vínculo de origem. As lutas pela posse da terra, bem como pela dignificação e valorização da atividade campesina e do homem do campo em si, são atividades precursoras da Educação do Campo, todavia não só para manter o trabalhador no campo, mas prepará-lo para a reivindicação dos seus direitos, pois enquanto o cidadão perpassar pela educação, sem o conhecimento de seus devidos direitos, será impossível fazê-lo lutar Por eles. Nesse ínterim, pode-se afirmar que a luta pela reforma agrária constitui a materialidade histórica maior de seu berço.

A experiência acumulada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) com as escolas de acampamento e dos assentamentos, assim como o próprio processo de construção do ideal e da existência do MST como movimento pela terra e por direitos entre seus iguais, pode ser entendida como um processo histórico mais aberto de onde emana o Movimento de Educação do Campo. Tais reflexões impulsionaram a realização da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo que fortaleceu o processo de inserção da Educação do Campo na agenda política; outro ponto forte foi o lançamento do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), em 1998, que demonstra o fortalecimento da educação do campo na política educacional.

A partir de então, os movimentos sociais passaram a se mobilizar e adquiriram algumas conquistas, sendo uma das mais importantes a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução 01, de 2001, do Conselho Nacional de Educação) e a entrada da questão da Educação do Campo na agenda de lutas e de trabalho de um número cada vez maior de movimentos sociais e sindicais de trabalhadores do

campo, pressionando sua inclusão na agenda de alguns governos municipais, estaduais e federal.

As lutas dos movimentos sociais encontraram sustento no direito conquistado na LDB 9.394/96, uma revolução na inserção da Educação do Campo na política educacional ao afirmar, no seu artigo 28, a possibilidade de adequação do currículo e de metodologias apropriadas ao meio rural; flexibilizar a escola, com adequação do calendário escolar, o que amparou legalmente a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, destacando que:

A Educação e Formação Continuada de educadores nas escolas do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações de sociedade humana (BRASIL, 2001, p. 1).

Nessa trajetória Souza (2008), ressalta que a concepção de educação rural se expressa na ideologia governamental do início do século XX, que defende a preocupação com o ensino técnico no meio rural, considerado como lugar de atraso, é questionada pela Educação do Campo que busca por uma educação pública que valorize a identidade e a cultura dos povos do campo, numa perspectiva de formação humana e de desenvolvimento local sustentável.

Academicamente, a pesquisa ora apresentada justifica-se pela discussão sobre as políticas públicas de Educação do Campo em áreas rurais, tendo como perspectiva as seguintes questões: 1) alunos que moram no campo e se deslocam para estudarem na cidade, 2) descontextualização do currículo das escolas urbanas com o campo, provocando uma desarticulação com as questões vivenciadas no cotidiano por jovens e adolescentes oriundos de áreas rurais que provocam fracasso escolar, apresentado sobre a forma de evasão,

reprovação, ocasionado pela falta de estímulo, uma vez que, as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas desconhecem, portanto desvalorizam os conhecimentos inerentes à ruralidade.

Justifica-se também, por viabilizar a discussão no âmbito institucional pela implantação e implementação de políticas de Educação do Campo no campo. Por exemplo, a construção de escolas que ofertem todos os níveis de modalidades de ensino básico no campo, formação continuada de professores que atuam em escolas rurais e condições estruturais de funcionamento (recurso didático, audiovisuais, dentre outros).

A pesquisa teve como objetivo geral analisar o funcionamento das escolas rurais do município de Mari-PB e compararmos com as diretrizes que norteiam a Educação do Campo. E, como objetivos específicos, destacar os princípios teórico-metodológicos da Educação do Campo; identificar as políticas públicas para as escolas do campo no município de Mari e elencar problemas ocasionados pelo deslocamento de estudantes que moram no campo e que migram diariamente para estudarem em escolas da cidade, em Mari.

Enquanto procedimentos metodológicos foram realizados os seguintes passos. Inicialmente, desenvolvemos uma revisão bibliográfica na qual foram utilizados os postulados de Gohn (1992), Fernandes (2006), Munarim (2008), Souza (2008), dentre outros. O tipo de abordagem utilizada para a realização deste estudo foi a pesquisa quantitativa e qualitativa, seguida de seleção dos sujeitos. Entrevistamos a secretária de educação do município de Mari, professoras (es), e ex-alunos (as) moradores do Sítio Taumatá que estudaram os anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas rurais na comunidade em que moravam/moram e que migravam diariamente para escolas urbanas na cidade de Mari para estudarem os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Na transcrição das entrevistas, em respeito aos envolvidos, não utilizamos os nomes dos mesmos, exceto o da secretária de educação que é pessoa pública.

Estruturamos o texto, de modo que, no primeiro capítulo apresentamos as notas introdutórias ao estudo; no segundo capítulo fazemos uma discussão acerca da Educação do Campo, tomando como referência uma contextualização histórica sobre o surgimento da mesma no Brasil, destacando a luta dos movimentos sociais do campo no processo de reivindicação e de construção de uma nova perspectiva educacional, na relação com uma luta maior, por um novo projeto de sociedade.

O terceiro capítulo apresenta um panorama sobre as escolas rurais no município de Mari, considerando os componentes dessas, tendo como referência o atual modelo de operacionalização das mesmas. Nesse sentido, enfatizamos a não existência de práticas pedagógicas e do não funcionamento dessas como norteiam as Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo, exceto em duas escolas as quais são acompanhadas por professores das Universidades Estadual da Paraíba e Federal da Paraíba, as quais sinalizam para um trabalho pedagógico mais próximo da realidade da Educação do Campo.

No quarto capítulo expomos o resultado de entrevistas que desenvolvemos com ex-alunos que moravam/moram no campo e que migravam diariamente para estudarem em escolas da cidade, no município de Mari. Por fim, tecemos considerações, salientando os desafios e as possibilidades acerca da elaboração de práticas pedagógicas que estejam em consonância com a proposta da Educação do Campo, defendidas pelos movimentos sociais. Apresentamos uma síntese das principais conclusões referentes à pesquisa e sugestões para futuros trabalhos sobre a temática estudada.

2SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Por cerca de trezentos anos o Brasil fora colônia de Portugal. A educação em Portugal sempre procedeu com o fim de beneficiar o clero e a nobreza, portanto, nunca foi uma prioridade para o colonizador a educação dos seus, muito menos a dos colonizados. Em sala de aula, o mais comum é ouvirmos dos nossos alunos que estudam por imposição de seus familiares e porque o mercado de trabalho exige uma formação mínima que é a conclusão do Ensino Médio e um certificado de curso de computação, caso contrário, aqueles ficarão impossibilitados de conseguirem um emprego considerado “bom” por eles.

Sendo assim, a relação que alguns brasileiros possuem com a educação, de modo geral, está baseada em um sistema de trocas: estudar porque precisa; porque o mercado de trabalho exige, e não porque a educação seja prioridade para os chamados cidadãos. No entanto, nas últimas três décadas vêm se discutindo uma nova modalidade de ensino voltada para os filhos de camponeses, os quais durante muitos anos foram considerados atrasados no processo de modernização brasileira, a Educação do Campo.

Caldart (2012) ressalta que o conceito sobre a Educação do Campo é bastante recente e ainda está em construção. Este foi utilizado pela primeira vez no Brasil na década de 1990, fato que comprova que estamos abordando um tema que está no limiar das questões para que, futuramente, tenhamos um conceito mais próximo àquele que a ideia de Educação do Campo almeja, mesmo porque, o tema é tão recente que ainda não há nele uma definição acabada, mas uma construção diária, forjada nas lutas do povo que vive no/do campo, idealizada pelos movimentos sociais e almejada pelos que mais necessitam dela.

É diante dessa realidade que deixamos claro para o leitor, que busca um conceito acabado sobre esse tema, que nossa proposta, neste capítulo, não é de definir esse conceito, mas abordar algumas questões que são discutidas sobre a complexidade que cerca as

discussões sobre essa temática. Antes de começarmos com a abordagem sobre o que vem a ser Educação do Campo, se faz necessário entendermos alguns conceitos que nos servirão de fundamentação para debatermos esse tema. Para tal, tomamos como referência o Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, Artigo 1º, Parágrafo 1º, que institui o entendimento sobre as populações do campo e o que é escola do campo:

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

II - Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda, predominantemente, a populações do campo (BRASIL, 2010).

Logo, ao tomarmos conhecimento desses dois conceitos, nos damos conta da abrangência da Educação do Campo. São várias as comunidades, cada uma com suas peculiaridades, anseios e necessidades próprias e distintas. A escola do campo, que durante muito tempo foi vista apenas como o simples ato da existência de escolas nas áreas não urbanas, para a Educação do Campo, adquire função não simplesmente de educar ou alfabetizar, mas de uma escola com práticas educativas que almejam ser diferentes das urbanas, isto é, compromissada com os interesses e a emancipação dos camponeses.

Caldart (2009) afirma que existem várias questões importantes que devem ser levadas em consideração quando do nosso interesse em entendermos a Educação do Campo. A mesma pontua três que considera merecerem destaque por sinalizarem tensões que podem nos revelar contradições importantes. Um desses pontos é que a Educação do Campo exige ser pensada, ou trabalhada, sempre na tríade: Campo – Política Pública – Educação.

Levar em consideração esses três pilares significa, inicialmente, compreendermos a ideologia capitalista do agronegócio vigente, que vê o campo como um território gerador de

riquezas para os donos dos meios de produção, esquecendo-se que o campo é território cultural, histórico e social e que no campo vivem sociedades que lutam contra essa lógica capitalista. São famílias que construíram suas histórias e suas identidades no campo e que se negam a perder suas memórias e se tornarem emigrantes que lotam as periferias das cidades, aumentando as filas em busca de trabalho.

A discussão sobre a relação entre o rural e o urbano sempre foi apresentada como uma dicotomia eivada de contradições e com valoração assimétrica em que o rural é visto como inferior ao urbano. Nas discussões propostas pela Educação do Campo há o reconhecimento de que estes são dois territórios diferenciados com cultura, valores, modos de vida e de produção diferentes, mas que são interdependentes e interpenetráveis e complementares. Por isso, reivindica-se o reconhecimento do campo como um território diversificado que carece de uma educação que fortaleça essa diversidade.

Como destaca Martins (2008), o campo não é apenas uma concentração espacial geográfica, mas o cenário de várias lutas dos movimentos sociais. Logo, constitui-se como ponto de partida para uma série de reflexões sociais. E, é, também, um espaço culturalmente próprio, detentor de tradições e costumes singulares; é ainda um espaço com práticas diferentes e independentes do calendário convencional civil.

Comungando com o ponto de vista de Caldart (2009), acerca da visão elitista em relação aos camponeses, Kolling (et. al, 1999) afirma haver uma tendência dominante no Brasil que exclui a população rural e que considera a maioria da população que vive no campo como a parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade. E, que, para o modelo de desenvolvimento que vê o Brasil apenas como mais um mercado emergente, de maioria urbana, os camponeses e indígenas são tidos como espécies em extinção.

Diante das opiniões dos autores, percebemos que o campo brasileiro é visto pelo agronegócio como o lugar onde não se faz necessário haver condições, inclusive de escolas,

para a vivência e permanência do camponês no seu lugar de origem, mas, apenas a consolidação de territórios de produção para atender à demanda da população “moderna”, a urbano-industrial. Sendo assim, os filhos de camponeses devem estudar em escolas urbanas e se qualificarem para servirem como mão de obra de acordo com a necessidade do mercado.

No entanto, para Souza (2008), a visão de camponês e de rural como sinônimo de arcaico e atrasado na concepção de Educação do Campo é modificada, pois este tipo de educação valoriza e enfatiza o campo como lugar de trabalho, de prática social dos camponeses, lugar da construção de novas possibilidades, de reprodução social e de desenvolvimento sustentável, o que desconfigura a ideologia de sujeitos em extinção citada por Kolling (et. al, 1999). A concepção que a Educação do Campo transmite é que não há cultura atrasada nem moderna. O que existem são práticas que são adequadas à realidade e ao objetivo de cada comunidade. Desta forma, a cultura camponesa não deve ser enxergada como arcaica e que deve passar pelo processo de aculturação radical e transformações das suas bases de funcionamento.

Uma característica que marca o campo brasileiro é a concentração das terras nas mãos de poucos, herança das capitanias hereditárias, desde o início da colonização brasileira. Em geral, os donos das grandes concentrações de terras, no Brasil, são filhos de famílias tradicionais na política, empresários, enfim, de pessoas que têm a terra como acúmulo de riquezas. Os dados mostrados por Oliveira (2005) em relação ao valor da produção por hectare mostram que em 1985 os estabelecimentos com menos de 10 hectares (minifúndios) apresentaram um valor da produção bruta 27 vezes maior do que aqueles com mais de 10.000 hectares (latifúndios). Tais informações ressaltam que a terra mantida pelo camponês produz e gera renda para nosso país. Já, as grandes propriedades de terras, quase não produzem, pois são vistas como reserva de valor.

O Senso Agropecuário divulgado pelo IBGE em 2006 aponta para a continuação da concentração de terras no campo brasileiro. O índice de Gini – indicador da desigualdade no campo utilizado pelo IBGE - divulgado no censo supracitado apontou para 0,854 pontos para o ano de 2006, bem próximo de 0,857 pontos no ano de 1985. Quanto mais perto essa medida está do número 1, maior é a concentração na estrutura fundiária, o que mostra que o grau de concentração de terras no país está praticamente inalterado desde 1985.

Em relação às políticas públicas, durante muito tempo em nosso país, estas foram pensadas para, e não, pelos sujeitos camponeses, uma vez que, essas devem ser elaboradas não exclusivamente por pessoas que vivem fora da realidade e dos anseios das comunidades rurais, mas, principalmente pelos homens e mulheres para os quais elas irão estar voltadas, pois, ao nascerem lutando por direitos coletivos e relacionados à esfera do público, essas se posicionam como um debate de conteúdo e sujeitos envolvidos.

Entre os anos de 1968 e 1990 o Brasil observou o detrimento da escola pública e a falta de políticas públicas de Estado voltadas aos grupos sociais, entre eles, os camponeses. Jamais se pensaria em Educação do Campo no Brasil a partir das duas leis promulgadas pela Ditadura Militar, a Lei 5.540/68 que fixara normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dava outras providências, e a Lei 5.692/71 que fixara diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dava outras providências.

Havia uma luta pela educação pública e gratuita de responsabilidade do Estado almejada pelos movimentos sociais, mas que ficara silenciada diante dos processos de perseguição política realizados pelo Regime Militar. Segundo Queiroz (1984, p.37, apud COSTA, 2011, p. 24):

[...] a educação para a população rural foi pensada como um [...] amplo programa político-ideológico, pensado e decidido fora do alcance das aspirações dos seus interessados. As estratégias utilizadas no desenvolvimento desses programas são de caráter autoritário, portanto,

discriminam aqueles que atuam diretamente nele, (nas escolas, por exemplo) como meros executores de determinações.

Em duas décadas temos como base para o desenvolvimento das políticas públicas em Educação do Campo, quais sejam: a Resolução CNE/CEB 1, de 03 de abril de 2002 que institui as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo; o Decreto N. 7.352 de 4 de Novembro de 2010 que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; a Resolução N. 40 de 26 de julho de 2011 que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo) para as escolas do campo e o Programa de Licenciatura em Educação para o Campo – PROCAMPO.

Essas políticas mencionadas, notadamente, vislumbram um avanço no campo institucional da Educação do Campo, como resultado de um conjunto de lutas de sujeitos comprometidos com o campo como espaço de vida digna para os que moram e trabalham nele, porém tais avanços ainda não repercutiram em mudanças significativas para os sujeitos do campo, especialmente no âmbito educacional, pois ainda visualizamos altos índices de fracasso escolar, apresentado sob a forma de analfabetismo. A ineficiência e iniquidade da educação ocasionou um quadro de analfabetismo que perdura até os dias atuais.

Para fortalecer a Educação do Campo é importante avançar no sentido de tornar os programas de educação efetivos com a responsabilidade do poder público promovendo, financiando e respeitando as práticas comunitárias, as experiências das populações em seus processos institucionais. A educação somente se universaliza quando se torna um sistema público. Batista (2009) enfatiza que a educação do campo deve se adequar à realidade do campo considerando a identidade cultural dos camponeses e que, as instituições de ensino do campo devem contemplar a diversidade do campo nas dimensões sociais, culturais, políticas econômicas, de gênero, geração e etnia.

É fundamental analisarmos as condições de vida e de trabalho da realidade onde os alunos vivem e valorizarmos a cultura camponesa e a experiência de vida dos sujeitos do campo. Por isso, é papel da escola contribuir para construir um ideário que orienta a vida das pessoas e inclui também as ferramentas culturais de uma leitura mais precisa da realidade em que vivem (CALDART, 2004). Para tanto, é fundamental que a escola insira em seus processos de aprendizagem a realidade da comunidade onde está inserida, problematize as questões mais pertinentes que demandam ações da comunidade, que provoque e convoque a família a dela fazer parte, para que juntos possam encontrar soluções e organização para lutar para conquistar seus projetos.

A melhoria na escola evidenciando as questões que afetam a vida no cotidiano, especialmente aquelas referentes à produção da subsistência das famílias, certamente repercute sobre a qualidade de vida dos homens e mulheres do campo, pois os torna aptos (as) para conhecer a realidade e refletir sobre os problemas que os afetam e manusear soluções que permitirão encontrar saídas e soluções para os problemas por eles enfrentados. Saviani (1994) faz a seguinte afirmação sobre o conhecimento e a escola:

(...) o saber é força produtiva. (...) e meio de produção. A sociedade capitalista é baseada na propriedade privada dos meios de produção. (...) isto significa que são exclusivos da classe dominante, da burguesia, dos capitalistas. Se o saber é força produtiva deve ser propriedade privada da burguesia. Na medida em que o saber se generaliza e é apropriado por todos, então os trabalhadores passam a ser proprietários de meios de produção. Mas é da essência da sociedade capitalista que o trabalhador só detenha a força de trabalho. (...) sim, é preciso, mas "em doses homeopáticas", apenas aquele mínimo para poder operar a produção. É difícil fixar limite, daí por que a escola entra nesse processo contraditório: ela é reivindicada pelas massas trabalhadoras, mas as camadas dominantes relutam em expandi-la.

A educação instrumentaliza o homem como um ser capaz de agir sobre o mundo, e ao mesmo tempo, compreender a ação exercida. A escola não é transmissora de um saber acabado e definitivo, não devendo separar teoria e prática, educação e vida. Para que haja de

fato uma gestão democrática, precisamos da participação da família no processo de socialização e educação, ensinando através do diálogo, o que as crianças devem fazer como refletir, como pensar, debater e transformar para construir.

Em resumo, ainda que tenham ocorrido avanços quanto à inserção da educação do campo nas políticas educacionais, um desafio ainda a ser vencido é a formação de professores e a melhoria das condições infraestruturais das escolas do campo. Diante disso é de acordo afirmar que, “não será a educação que permitirá aos povos do campo continuar no campo, mas, sem dúvida, ela é um direito humano fundamental para que eles tenham dignidade e meios de lutar pelas condições básicas de vida, no lugar em que escolheram para viver” (SOUZA, 2008, p. 1104). Desta feita, mediante as discussões que expomos anteriormente, é inegável que a educação rural tem negado essas condições básicas para a vivência no campo, uma vez que ela instrumentaliza os cidadãos a terem hábitos e aspirações urbanos.

3 ESCOLAS DO/NO CAMPO DE MARI E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

3.1 Entrevista com a Secretária de Educação de Mari

Com o objetivo de conhecermos um pouco sobre o funcionamento das escolas existentes no campo, no município de Mari, no dia vinte e dois de agosto de 2014, nós realizamos uma entrevista com a Secretária de Educação daquele município, a senhora Cybelle Maria de Souza Santos, na Secretaria de Educação. Dentre os pontos elencados estavam a existência ou não de políticas específicas para as escolas do campo; se há alguma escola norteada pelas Diretrizes da Educação do Campo; a quantidade de escolas rurais e urbanas da rede municipal de ensino, dentre outros dados que podem ser observados no questionário que desenvolvemos, o qual consta de doze perguntas abertas para que a entrevistada se sentisse livre para expor suas ações e, assim, enriquecer a pesquisa, e que encontra-se nos anexos.

Com a coleta dos dados, pudemos constatar que há no município de Mari um total de vinte e três escolas municipais que atendem do Pré aos anos finais do Ensino Fundamental, sendo nove escolas localizadas em áreas rurais e quatorze na cidade. As escolas estão localizadas da seguinte forma no município: no Assentamento Zumbi dos Palmares a EMEIEF Zumbi dos Palmares; no Assentamento Tiradentes a EMEIEF Tiradentes; no Sítio Taumatá de Baixo a EMEIEF Domingos Pedro Franco, no Sítio Barro a EMEIEF do Barro, no Sítio Lagoa do Félix a EMEIEF Alexandrino de Melo, no Sítio Açude Grande a EMEIEF de Açude Grande, no Sítio Piripiri a EMEIEF de Piripiri, no Sítio Mata a EMEIEF Sítio Mata e no Sítio Fundo do Vale a EMEIEF de São Gonçalo.

De acordo com a secretária, no ano de dois mil e quatorze a secretaria de educação matriculou dois mil novecentos e quarenta e oito alunos, dos quais, a grande maioria, dois mil trezentos e sessenta e seis estuda em escolas urbanas e quinhentos e oitenta e dois estudam em escolas rurais. Como das escolas rurais, apenas uma, a escola Tiradentes, no Assentamento Tiradentes, tem a modalidade dos anos finais do Ensino Fundamental, isso condiciona os alunos que terminaram as séries iniciais dessa modalidade a migrarem para as escolas da cidade.

Para tal, a prefeitura disponibiliza dez ônibus que transportam os alunos nos turnos manhã, tarde e noite. Todavia, o ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente (lei nº 8.069/90) prevê o "acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência" (BRASIL, 1990, inciso V, art.53). Sendo assim, as longas viagens em ônibus não parecem respeitar essa legislação. Pois, além de cansativas, as idas e vindas elevam o risco de acidentes.

Nas palavras da secretária, as escolas urbanas, que atendem aos alunos do campo, não possuem nenhuma política educacional diferenciada para com esses, ou seja, os assuntos abordados, a dinâmica de ensino e estudos, o calendário escolar, dentre outros fatores são aqueles moldados e postos em prática há muitos anos e que são distantes da realidade dos sujeitos camponeses. Já, nas escolas rurais de Mari, a política educacional diferenciada exposta pela entrevistada foi apenas o livro didático adotado que é diferente dos livros adotados pelas escolas da cidade e o Projeto Pedagógico (PP) que insere nas propostas, ações ligadas ao dia-dia dos alunos do campo. No entanto, a mesma não soube especificar as ações dos PPs das escolas, afirmando que é uma questão que os professores, diretores e supervisores decidem entre si e estruturam o Projeto Pedagógico.

A secretária informou ainda que as escolas situadas nos dois assentamentos do município, a Escola Tiradentes e a Zumbi dos Palmares, são acompanhadas por professores das universidades Estadual e Federal da Paraíba que desenvolvem projetos de extensão em

ambas, no tocante a práticas pedagógicas voltadas à Educação do Campo. Segundo a mesma, os professores das universidades ajudam na construção do PP e nas práticas diárias dos professores para que esses estejam mais próximo possíveis da realidade dos sujeitos camponeses.

Quando indagada sobre o calendário escolar das escolas a entrevistada afirmou que o calendário do município é um só, pois “o município de Mari não passa por nenhuma mudança climática que venha a interferir o funcionamento das escolas rurais”. Sendo assim, ainda nas palavras dela, não há necessidade de se criar um calendário específico para as escolas rurais. Todavia, sabemos que entre o urbano e o rural há muitas diferenças no tocante à forma como as comunidades se organizam tais como período e horário de trabalho, tradições religiosas, eventos sociais, dentre outros.

Em nossa pesquisa nos foi afirmado que atualmente há cento e sessenta e três professores (as) em exercício nas escolas de Mari, sendo quarenta nas escolas rurais e cento e vinte e três nas escolas da cidade. Dos professores (as) que atuam nas escolas rurais a grande maioria é efetiva, sendo, apenas, alguns poucos contratados, mas, segundo a secretária, ainda esse ano será feito concurso público no município onde serão disponibilizadas vagas para o quadro do magistério.

Vale salientar aqui a importância dos professores do campo serem efetivos, haja vista a postura clientelista e de fragilidade dos profissionais da educação quando da sua situação de temporário. Pois, não é incomum que a postura clientelista presente na cultura política na nossa Região faça das escolas rurais relações de trocas de políticos o que as tornam cabides de empregos ou, que sejam vistas como lugar de castigo dos servidores concursados que não votaram na situação política local.

Já, em relação à existência de aperfeiçoamento específico para os docentes do campo, a mesma disse que as próprias escolas incluem no PDDE - Programa Dinheiro Direto

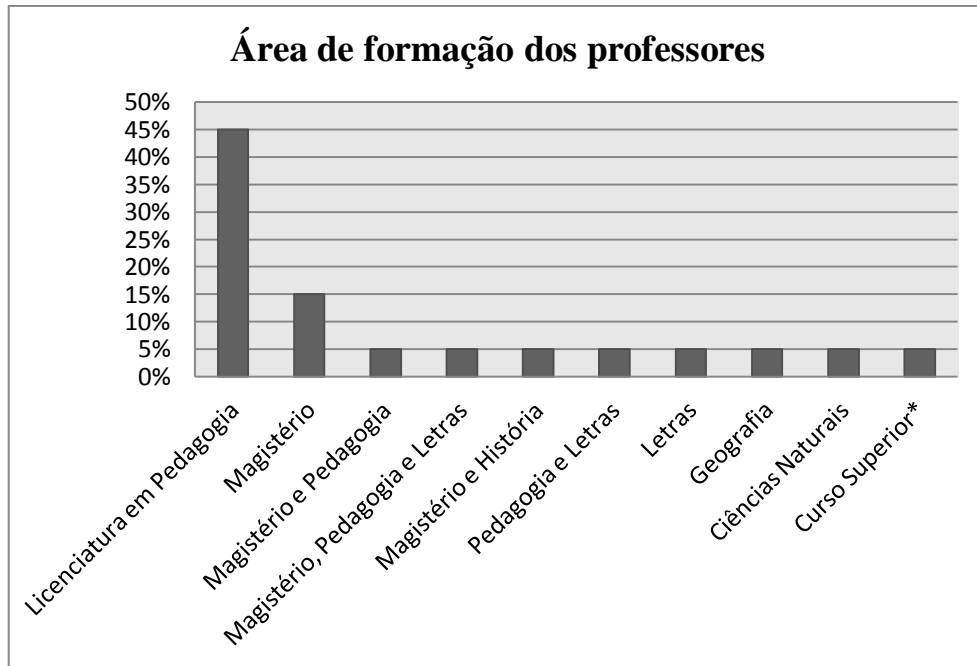
na Escola - a realização de planejamentos que são organizados com o apoio da Secretaria Municipal de Educação e que são escolhidas entre os professores e os diretores das escolas e que durante o ano em curso já houve a execução de dois planejamentos.

Acerca das práticas pedagógicas perguntamos se há alguma atividade ligada à prática agrícola nas escolas rurais, a entrevistada afirmou que há nas escolas que são atendidas pelo Programa Mais Educação, do governo federal, a elaboração de hortas, mas nem todas as escolas são atendidas por esse programa devido ao número reduzido de alunos, logo, não são todas as escolas que desenvolvem essa prática.

3.2 Entrevista com os (as) professores (as)

Como citado anteriormente, nos foi informado que há no município de Mari quarenta professores (as) atualmente em sala de aula em nove escolas rurais. Das nove escolas nós conseguimos ir a seis, pois as outras três localizam-se em áreas muito distantes de Mari, cerca de quarenta quilômetros. E, dos quarenta professores, conseguimos entrevistar a metade, vinte. Desses, 60% moram no município de Mari e 40% em municípios limítrofes. E, ainda, 60% residem em cidades e 40% em áreas rurais.

Um fato que nos chamou atenção foi o de que apenas 15% dos professores entrevistados moram no campo onde trabalham. De acordo com a Educação do Campo os profissionais que atuam nas escolas rurais devem ter o máximo de contato com a comunidade na qual eles trabalham, inclusive deveriam fazer parte da mesma, pois, assim sendo, esses estariam em consonância com os anseios das comunidades e assim desenvolveriam práticas pedagógicas mais eficazes para atingi-las. No tocante à formação acadêmica a realidade dos professores é a seguinte, conforme a mostra o gráfico 01.



*Não especificou o curso

Gráfico01: tabela com a área de formação dos professores entrevistados.

Fonte: pesquisa do autor.

O Gráfico 01 aponta que os professores que se encontram lecionando são formados nas áreas que atuam. Aparentemente tal situação poderia nos deixar animados, pois, não são raros os casos em que encontramos profissionais de outras áreas, principalmente em escolas rurais, que exercem a função de professor. Todavia, se analisarmos os dados com cautela e compararmos com o que afirma Souza (2008), veremos que, assim como ela afirma que a Educação do Campo tem emergência no tocante à ausência e à experiência, no município em foco não é diferente.

Ausência no sentido da inexistência de escolas com condições de trabalho e de professor com formação consistente para o trabalho em escolas localizadas nos assentamentos. Apenas 5% dos professores que entrevistamos possui formação específica para atuar na Educação do Campo, uma vez que apenas uma entrevistada está cursando Pedagogia em Educação do Campo. Elencamos, também, a situação acadêmica daqueles em relação à pós-graduação e conseguimos levantar as informações contidas no gráfico 02.

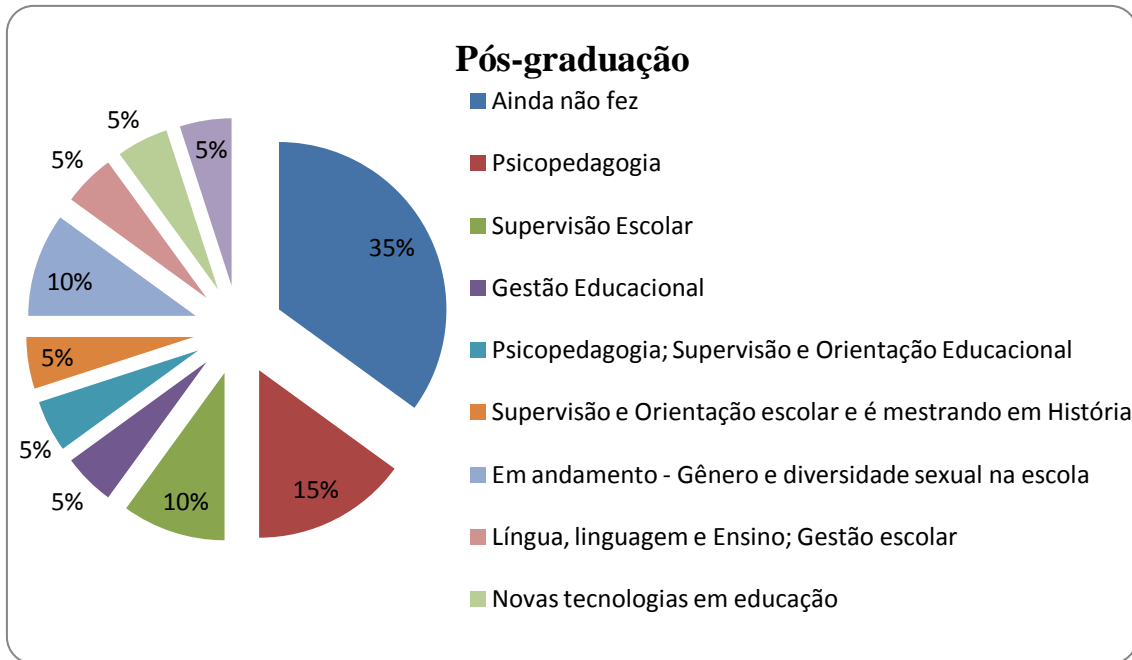


Gráfico 02: situação acadêmica em relação à pós-graduação dos entrevistados.

Fonte: pesquisa do autor.

Mediante as informações dos gráficos 01 e 02 notamos que a realidade dos profissionais da área rural de Mari diferencia-se em relação às discussões que fazíamos quando no nosso curso de graduação, uma vez que dados analisados por nós em textos trazidos para discussão nas aulas apontavam para um quadro de defasagem de professores e distorções na área de formação do profissional e atuação do mesmo. Dos educadores entrevistados menos de 40% não têm pós-graduação, todavia, é notória a aspiração em cursarem uma Pós.

Dos professores que participaram da entrevista 65% já atuam em escolas rurais há mais de sete anos. 50% já está há mais de quatorze anos. Isso nos leva a crer que o resultado de tantos anos com esses sujeitos específicos é em um amplo conhecimento de suas práticas diárias, anseios, necessidades, dentre outros. Procuramos saber dos educadores se eles já haviam participado de algum momento de discussão sobre Educação do Campo e a resposta foi muito positiva, pois 85% deles já participaram de algum evento sobre essa temática como

jornada pedagógica, formação continuada de professores, palestras, entre outros que foram organizados pela própria escola ou pela Secretaria de Educação.

Todavia, na maioria dos casos a aprendizagem nesses eventos ficou restrita às discussões com os alunos nas salas de aula, uma vez que a maioria das escolas não oferece espaços físicos suficientes ao desenvolvimento de hortas ou outro tipo de atividade extraclasse. Segundo os entrevistados, a falta de incentivo da Secretaria de Educação no tocante ao desenvolvimento de práticas extraclasse é um fator que contribui para a não realização das mesmas.

Questionados sobre a disponibilidade de transporte para que os alunos possam vir à escola, apenas em uma escola os professores afirmaram que há um ônibus que traz os estudantes que moram mais distantes. Os demais disseram que devido à proximidade da residência dos educando em relação à escola, não se faz necessário o transporte. No tocante ao calendário escolar, em todas as escolas a resposta foi unânime, o calendário seguido é o que é imposto pela Secretaria de Educação.

Porém, alguns professores relataram da vontade e da necessidade de haver um calendário próprio da escola. Foi citado como exemplo o dia em que o padroeiro da cidade de Mari, onde as aulas na cidade param e o pessoal do sítio tem que parar, mesmo sem necessidade, onde no dia do padroeiro da comunidade rural as aulas da cidade não param e eles ficam sem poder organizar os trabalhos e as comemorações religiosas por estarem na sala de aula trabalhando.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) é clara na garantia dos direitos da minoria que estuda em escolas rurais ao afirmar que, "na oferta de Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região" (art. 28). De acordo com a legislação, os camponeses e seus filhos deveriam ter assegurados organização escolar própria,

calendário escolar adaptado, conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses da zona rural (incisos I, II e III, art. 28).

No entanto, mediante nossa pesquisa, notamos que isso não acontece como assegurado por essa lei, pois, nas escolas rurais de Mari o que ficou evidenciado em relação às práticas escolares é que apenas o livro didático do campo é diferente dos livros da cidade. No demais, a estrutura de funcionamento é igual à das escolas urbanas. Em cima das discussões que os livros provocam os professores fazem alguns posicionamentos, nada mais, além disso.

4 ENTREVISTA REALIZADA COM EX-ALUNOS QUE MORAM NO CAMPO E QUE ESTUDARAM EM ESCOLAS DA CIDADE DE MARI

Para cumprirmos com mais um dos nossos objetivos nós entrevistamos dez ex-alunos que residem no Sítio Taumatá e que migravam diariamente em ônibus escolares para estudarem em uma das três escolas urbanas de Mari onde, duas delas, a Escola Estadual de Ensino Fundamental Luiz Maria de França e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Prefeito Epitácio Dantas, oferecem os anos finais do Ensino Fundamental e a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Paulo de França que oferece, além dessa modalidade de ensino, o Ensino Médio.

Sabemos que as dificuldades enfrentadas pelos filhos de camponeses que estudam em escolas urbanas são muitas como: transporte escolar inadequado e em péssimas condições de uso, distância entre o local por onde o ônibus passa e a residência dos alunos ser muito grande o que faz com que os educandos se sintam desmotivados já na saída de casa para a escola tendo de enfrentar o sol escaldante do meio dia da nossa região, poeira, chuva, lama, dentre outros. Sendo assim, nosso primeiro questionamento foi se caso houvesse escola com os anos finais do Ensino Fundamental e com o Ensino Médio no campo, se aqueles teriam optado por estudar nessas escolas.

A maioria das respostas foi que sim. 75% dos entrevistados afirmaram que se houvesse escola com as modalidades supracitadas no campo em que residem, eles teriam optado por estudarem nelas. Os principais pontos negativos elencados pelos entrevistados no tocante à migração diária foram as longas distâncias que eles tinham que caminhar até o ponto do ônibus e a distância desse para a cidade, o horário da volta para casa, onde alguns tinham

que caminhar por muito tempo à noite do ponto de ônibus até suas residências, e o fato de estarem inseridos em uma realidade diferente das deles.

Chamou-nos atenção a resposta que alguns dos entrevistados deram, de que aqueles estudariam em escolas rurais caso o ensino oferecido fosse igual ou superior ao que é ofertado na cidade. Certamente, essa preocupação com a possível qualidade do ensino na escola rural decorra da experiência que eles tiveram enquanto alunos das escolas rurais, pois, não são poucas as escolas nesse meio que não têm o mínimo de condições para que o aluno estude como mostra a figura 01.



Figura 01. Ambiente utilizado para a recreação dos alunos e que também é utilizado para os professores, supervisora e gestora.

Fonte: arquivo do autor, 2014.

A figura 01 mostra a realidade de uma escola rural localizada em Taumatá. A mesma retrata a realidade da maioria das escolas rurais naquele município, escolas sem o mínimo espaço físico para os alunos merendarem ou poderem aproveitar o intervalo. Os professores apontam que essa falta de espaço físico os impossibilita de desenvolver várias atividades com os educandos, como por exemplo, criarem uma horta para o consumo de alimentos saudáveis na escola e o ensinamento dessa prática aos mesmos.

Questionamos também se devido ao fato de morar no sítio algum dos sujeitos havia sofrido discriminação por parte de algum colega de classe ou por algum outro membro da escola. 60% afirmaram não lembrar ter sofrido esse tipo de preconceito. Já, 40% afirmaram que sim. Por algumas vezes serviu de chacota pelos seus colegas que o (a) apelidavam de “matuto (a)”, “siteiro (a)” entre outros apelidos maldosos. Inclusive, um entrevistado mencionou que até hoje carrega consigo rancor de um professor que ao pedir para que os alunos fizessem um trabalho, quando da entrega do mesmo, o docente não gostou do trabalho entregue pelo aluno e passou a questionar “- Quem foi esse siteiro que fez esse trabalho? Esse só poderia ser do sítio mesmo!”.

Uma entrevistada afirmou que por ser a única individual que morava no sítio da sala em que ela estudava, nas horas de formar grupos para a realização de alguma tarefa ou trabalho, ela ficara excluída por parte dos colegas e era alvo de xingamentos como “a matuta”, fatos que a constrangia. São acontecimentos como esses que nós também passamos, haja vista termos sido moradores do campo que frequentávamos escolas da cidade que nos levaram a despertar o interesse por essa temática. Pois, não foram raras as vezes que, assim como alguns entrevistados, nos sentimos constrangidos em situações parecidas com as supracitadas.

Essa situação de migrar do campo para as escolas urbanas com esse modelo educacional voltado ao público urbano muitas vezes não consegue atender aos interesses dos filhos dos camponeses e, foi pensando nisso que os movimentos sociais, em especial o MST, despertaram por uma forma de educação operacionalizada na sua própria comunidade. Mediante tal fato, a Educação do Campo surge como uma proposta educativa emancipatória e contra hegemônica, como destaca Batista (2009, p. 172).

A Educação do Campo está se constituindo num paradigma de educação que busca fazer-se presente nas políticas educacionais. Ela envolve uma concepção e uma prática de educação com fundamentos filosóficos, sociológicos, epistemológicos, pedagógicos e uma proposta curricular que questiona e busca se diferenciar da educação hegemônica.

Essa perspectiva de educação afirma-se como novo modelo que tem suas bases na Educação Popular, especialmente voltada para as classes populares, que deve ocorrer tanto nos movimentos sociais, na comunidade, quanto na escola fundamentada nos princípios destacados por Batista (2009, p. 172). A Educação do Campo, portanto, busca fazer com que a educação chegue até à população do campo e não o contrário, busca a formação do sujeito em seu lugar próprio, não como forma de segregação, mas de afirmação da identidade.

No tocante ao fato de ter estudado no campo os anos iniciais do Ensino Fundamental 90% dos entrevistados afirmaram que não sentiram dificuldades ao lidar com o modelo das escolas urbanas como os conteúdos, a dinâmica de estudos, entre outros. A maioria afirmou que inclusive alguns professores da cidade elogiavam os alunos que vinham do sítio, pois aqueles se apresentavam mais calmos, interessados e com melhores notas do que os que moravam na cidade.

Perguntamos ainda se durante as aulas os conhecimentos prévios do campo foram utilizados nas aulas. 60% afirmou que não lembrava que em algum momento foi explorado pelos professores o conhecimento camponês. Os outros 40%, como terminaram o Ensino Médio há mais ou menos dois anos, esses afirmaram que sim. Alguns professores, principalmente os de Geografia e Ciências questionavam os alunos do campo e os envolviam nas aulas fazendo com que eles contribuíssem com as mesmas.

Sobre as principais dificuldades que os sujeitos enfrentaram no tocante à utilização de transporte público foi unânime a resposta de que o ônibus era precário chegando a quebrar na estrada e, assim, chegavam algumas vezes atrasados às aulas ou muito tarde em casa na volta. Alguns dos sujeitos que participaram da nossa pesquisa mencionaram o trauma que carregam desde o dia 24/09/1999 quando aconteceu um acidente na Rodovia PB-073 que liga os municípios de Mari a Guarabira. Naquele dia, o ônibus que transportava alunos do

Sítio Taumatá e de comunidades vizinhas, em péssimas condições de uso e que como sempre vinha muito cheio, começou a dar problemas já na ida à escola.

Era necessário que os alunos descessem para empurrar o mesmo para que o motorista conseguisse ligar. Na volta para casa, em uma sexta-feira, à tardezinha, após se afastar uns 2,5 Km da cidade de Mari, na Rodovia PB-073, o ônibus quebrou e o motorista parou no acostamento para tentar solucionar o sinistro. Nesse momento, outro ônibus que também transportava alunos de Taumatá e de outras comunidades limítrofes parou para ajudar. Cerca de uma hora se passou e o problema não havia sido resolvido. Nesse instante, já à noite e por se tratar de um fim de semana o tráfego de automóveis era considerado naquele local, um ônibus da então empresa Guarabireense, que transportava passageiros de João Pessoa a Guarabira, colidiu na traseira do ônibus que estava quebrado conforme mostra a figura 02.



Figura 02. À esquerda, ônibus que transportava alunos do Sítio Taumatá para Mari. À direita, ônibus da então empresa Guarabireense.

Fonte: blog ExpressoPB, 2014.

Esse trágico acidente vitimou fatalmente onze pessoas, entre elas sete alunos, e deixou várias outras feridas, além, é claro, de ter deixado sequelas emocionais e físicas em outros tantos alunos que estavam presentes. Hoje em dia, ao passarmos pelo local do acidente nos deparamos com a capela que faz referência ao acontecido conforme ilustrada na figura 03.



Figura 03. Capela em homenagem às vítimas fatais do acidente.
Fonte: arquivo do pesquisador, 2014.

Almejamos com essa foto homenagearmos as vítimas do acidente e esperamos que esse trabalho sirva como fonte para lutarmos por uma educação e meios de acesso a ela dignos para que não venham a existir mais vítimas do descaso para com os que almejam o futuro promissor que a escola pode nortear. Outro ponto digno de revolta e de imprudência que acontecia entre os ônibus que transportavam os alunos eram os “rachas” as disputas que os motoristas dos ônibus causavam no percurso entre o campo e a cidade. Não foram várias as vezes que por pouco não aconteceram outros acidentes com os ônibus superlotados de alunos nesses “rachas”.

Na entrevista nos foi informado também que algumas vezes em que o ônibus quebrava os alunos eram obrigados a irem a pé do local onde havia parado até as suas residências. “Não foram poucas as vezes que tivemos que vir a pé para casa por causa de o ônibus ter quebrado”, afirmou um entrevistado. Acontecia ainda de algumas vezes alguns alunos ficarem na cidade porque na hora em que o ônibus veio embora os mesmos ainda estavam assistindo aula, fato que os obrigava a vir de moto taxi, como alguns não tinham

dinheiro para vir desse meio, restava ficar na casa de algum colega de sala na cidade ou apelar para alguns políticos para darem carona até sítio.

Outro ponto questionado pelos entrevistados era o fato de os ônibus que já não eram adequados para transportar os alunos, também transportavam feirantes e pessoas que iam do sítio para resolver alguma coisa na cidade. Nos sítios até passavam ônibus de linha pela manhã para que essas pessoas que não eram alunos fossem a cidade, todavia, alguns diziam que como no ônibus dos alunos não pagava passagem, logo era melhor ir no mesmo. E, assim, “além da lotação dos ônibus que não tinha cadeira suficiente para todos sentarem, ainda tínhamos que aceitar pessoas que pegavam carona virem sentados e a gente em pé.” (Palavras de um entrevistado).

É bem verdade que se compararmos a realidade dos ônibus, principalmente após a criação do programa do Governo Federal que disponibiliza ônibus para o transporte de alunos, os chamados “amarelinho”, esse quadro vem mudando. Hoje em dia, ainda são utilizados transportes não adequados para tal, no município de Mari, mas isso vem mudando aos poucos. Se fizermos um levantamento dos últimos dez anos veremos que a realidade rural vem se transformando no sentido de que as pessoas que ali vivem já possuem celulares, aparelhos de TV, DVD, computador e internet. Isso faz com que essas pessoas se insiram em um mundo onde a informação cheguem até eles e assim eles tornam-se críticos no sentido de cobrarem os direitos por um transporte público de qualidade.

5 CONCLUSÕES

Após nossas pesquisas de campo e ao compararmos a atual conjuntura do funcionamento das escolas rurais de Mari, chegamos à conclusão que a Educação do Campo, naquele município, acontece de forma muito tímida e pontual. Tímida no sentido de que as práticas escolares operacionalizadas na maioria das escolas pelas quais passamos ainda não estão de acordo com essa temática. Os profissionais que atuam nelas, apesar de já terem ouvido falar sobre Educação do Campo ou, até mesmo, já terem tido participado de cursos de aperfeiçoamento, ainda não conseguem facilmente discernir sobre os objetivos e as diretrizes da mesma.

Sendo assim, as práticas pedagógicas desenvolvidas ainda são aquelas do momento em que fomos sujeitos educandos dessas escolas rurais, há cerca de quatorze anos, baseadas na submissão às teorias, aos modelos de funcionamento e ao calendário das escolas da cidade. Todavia, vale destacar que uma coisa mudou de fato, o livro didático. Esse, atualmente é voltado à realidade dos alunos do campo e aborda temáticas do dia-dia do mesmo. Porém, percebemos que assim se faz devido à resolução nacional que instituiu o livro didático específico para os alunos do campo, como citado anteriormente, e não devido a iniciativas da secretaria de educação municipal.

Pontual, pois, apenas duas escolas na área rural estão na gênese de práticas educacionais baseadas no modelo da Educação do Campo, as escolas Tiradentes e Zumbi dos Palmares. Ambas estão inseridas em áreas de assentamento do Movimento Sem Terra. Talvez isso se explique devido à Educação do Campo ter tido sua gênese nesse movimento e, por necessidade própria, os sujeitos dessas comunidades cobrarem por um modelo de educação voltado para suas ideologias.

Chamou-nos atenção a estrutura física das escolas rurais as quais frequentamos. Como dito nas citações dos autores que utilizamos, são as escolas do campo as que mais se ressentem dos problemas pelos quais a educação brasileira passa. São escolas sem pessoal de apoio suficiente, funcionários desmotivados devido à falta de condições básicas de trabalho, merenda que na relação que os diretores assinam para prestar conta da mesma especificam uns itens, mas que, no entanto, a merenda servida aos alunos é de produtos que não estão na relação oficial enviadas para a prestação de contas, má relação interpessoal devido à existência de picuinhas que surgiram em época de campanhas e que ainda não foram esquecidas, entre outros.

Em relação aos alunos que moram no campo e que migravam para estudarem nas escolas da cidade, notamos que cerca de 95% nos responderam que estudariam em escolas na sua própria comunidade caso houvesse uma escola com o nível de ensino no mínimo igual ao que era ofertado nas escolas da cidade. Foram citados como pontos negativos por esses em relação ao deslocamento para estudarem em escolas da cidade, o horário em que tinham que sair de casa para pegar o ônibus e o horário em que retornavam as suas casas. Isso, muitas vezes, se tornava complicado devido ao tempo que passavam sem se alimentarem.

A distância que alguns tinham que percorrer a pé para pegar o ônibus que vinha à Mari, debaixo de chuva, na lama ou debaixo do sol escaldante do meio dia, às vezes em que os ônibus quebravam devido à má condição desses automóveis, os rachas praticados entre os motoristas com ônibus cheios de alunos, o acidente que vitimou onze pessoas, entre alunos, funcionários e passageiros da então empresa de ônibus Guarabirense, foram outros pontos que os entrevistados mencionaram como negativos na constante luta por acesso à educação.

Quando da entrevista com a secretária de educação notamos que a mesma também não está esclarecida sobre a temática abordada nesse trabalho tendo em vista que a mesma nos respondeu que as escolas do campo não possuem calendário próprio devido ao município de

Mari não estar passando por nenhuma mudança climática que venha a interferir no funcionamento das escolas. Ora, se até mesmo as escolas da cidade podem e devem montar seus calendários próprios, imaginemos então as escolas do campo que, como foi citado por um funcionário entrevistado, é obrigada a parar as atividades devido a comemorações da cidade que não interfeririam nos seus funcionamentos, mas que quando deveriam parar devido às comemorações da comunidade não podem fazer por serem penalizadas pela secretaria.

Faltam em Mari vontade política, conscientização e cobrança dos camponeses e pessoas qualificadas para que a Educação do Campo seja uma realidade. Em uma das escolas a secretaria nos informou por documentos oficiais do Senso Escolar que estão trabalhando atualmente trinta e cinco funcionários, no entanto, quando expomos para a diretora esses dados a mesma ficou surpresa com a quantidade de pessoas informada aos órgãos oficiais e disse que na sua escola o número de funcionários não chega a vinte. Isso só evidencia uma prática antiga dos gestores municipais para darem empregos a pessoas com as quais eles se comprometeram no período da política.

Por fim, ressaltamos que as considerações realizadas no presente trabalho não se constituem em conclusões definitivas nem se esgotam por si mesmas, fazendo-se, portanto, necessários novos estudos acerca desta temática, podendo-se obter outros dados no atual momento e por meio da realização de outra forma de coleta, uma vez que os dados obtidos por meio das entrevistas efetuadas com os educadores e as educadoras se constituem em dados pontuais, segundo o momento e a forma em que foram coletados. Destacamos também que os pressupostos teórico-metodológicos adotados pelos educadores e educadoras na construção do PP, não foram alvo de análise desse trabalho, podendo vir a ser explorado por outros pesquisadores, em outros momentos.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Formação continuada como mediação para inserir a educação do campo em assentamentos de reforma agrária. Caderno de Pesquisa PensamentoEducativo. Vol. 4, número 6 jul-dez 2009. Disponível em: www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/.../10_formacao_continuada_cp8.pdf. Acesso em: 02/07/2014.

Blog ExpressoPB. Disponível em: <http://expressopb.com>. Acesso em 20 de setembro de 2014.

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº 9.394/96. Brasília, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução nº 40, de 26 de julho de 2011. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo) para as escolas do campo. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17442&Itemid=817. Acesso em 14 de junho de 2014.

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

BRASIL, Constituição de; BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1 e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União, Brasília, DF**, v. 12.

BRASIL, Lei; Nº, L. E. I. 8.069/90, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Diário Oficial da União, Brasília, 5 nov. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm.

CALDART, Roseli Salette. Pedagogia do Movimento Sem Terra. 3. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004 b.

CALDART, Roseli Salette. Sobre educação do campo. In: Educação do campo. [Em PDF, Capítulo II]. Disponível em: http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/pdf/ii_03.pdf. Acesso em 01 de outubro de 2014.

CNE/CEB. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de Abril de 2002.

COSTA, Luciélio Marinho da. A construção do projeto político pedagógico da Escola Municipal Tiradentes/Mari-PB: desafios e possibilidades para a educação do campo. João Pessoa, Paraíba, 2010. 104f.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília, MDA, 2006.

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

IBGE – Censo Agropecuário, Vários números.

KOLLING, E., NERY, I.; MOLINA, M. C. (Orgs) Por Uma Educação Básica do Campo. v.1. Brasília, DF, 1999.

MARTINS, Fernando José. Educação do Campo: processo de ocupação social e escolar. In: II CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 2. 2008, São Paulo. Proceedings online... Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Availablefrom: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092008000100006&lng=en&nrm=abn>.

MUNARIM, Antonio. **Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil**. Revista do Centro de Educação, vol. 33, n.1, 2008. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2008/01/a4.htm>. Acesso em 01 de maio de 2014.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **A geografia agrária e as transformações territoriais recentes no campo brasileiro**. In. Novos caminhos da geografia. CARLOS, Ana Fani Alessandri (org). 5. ed. – São Paulo: Contexto, 2005.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, p. 147-164, 1994.

SOUZA, M. A. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a08.pdf>. Acesso em 02 de maio de 2014.

Apêndices

**APÊNDICE A - ENTREVISTA COM A SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DO
MUNICÍPIO DE MARI**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
CAMPUS III – GUARABIRA/PB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: práticas
pedagógicas interdisciplinares
PROFESSOR ORIENTADOR: MS. LEANDRO PAIVA DO M RODRIGUES
CURSISTA: LEOMAR MENDONÇA LIMA**

A entrevista ora realizada tem como caráter único e exclusivo acadêmico. Sendo assim, me comprometo a utilizar a mesma exclusivamente para tal, sem que possa ser publicada em qualquer outro meio se não o acadêmico.

- 1) Quantas escolas há no município de Mari?
- 2) Quantas são, quais são, onde está inseridas, qual a modalidade de ensino e o número de alunos das escolas do campo?
- 3) Quantos ônibus existem para transportar alunos do campo para a cidade?
- 4) Quantos alunos estão matriculados no ano de 2014 na rede municipal de ensino do município de Mari?
- 5) Quantos são do campo?
- 6) Existe alguma política educacional diferenciada para os alunos do campo?
- 7) As escolas da cidade que atendem a alunos que vêm do campo têm alguma política educacional diferenciada para eles?
- 8) Como são escolhidos os professores que atuam nas escolas do campo?
- 9) Há algum aperfeiçoamento para os professores que atuam com os alunos do campo?

- 10) Quantos professores atuam no campo e na cidade em Mari?
- 11) Há alguma política voltada à prática agrícola nas escolas?
- 12) As escolas do campo funcionam com calendário próprio ou seguem o calendário das escolas urbanas?

Autorizo o uso desta entrevista que contém três folhas com 12 (doze) questionamentos para constituir o Trabalho Acadêmico de Leomar Mendonça Lima, sendo permitido o uso dos registros por mim feitos e revisados. Desta maneira todas as folhas seguem por mim assinadas para efeito de verdade.

Mari/PB, ___ de _____ de 2014

CYBELLE MARIA DE SOUZA SANTOS
SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MARI/PB
ENTREVISTADA

LEOMAR MENDONÇA LIMA
ENTREVISTADOR

**APÊNDICE B - ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSORES QUE ATUAM
EM ESCOLAS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE MARI**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
CAMPUS III – GUARABIRA/PB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: práticas pedagógicas
interdisciplinares
PROFESSOR ORIENTADOR: MS. LEANDRO PAIVA DO M RODRIGUES**

CURSISTA: LEOMAR MENDONÇA LIMA

**ENTREVISTA COM PROFESSORES (AS) QUE ATUAM EM ESCOLAS RURAIS NO MUNICÍPIO
DE MARI/PB**

Estimado (a) Professor (a), este questionário faz parte de estudos sobre a Educação do Campo que estou desenvolvendo com o intuito de constituir na Monografia de Conclusão do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares. As informações aqui solicitadas serão unicamente de uso acadêmico, não sendo revelada em nenhum momento a identidade dos entrevistados. Desta forma solicito a sua cooperação e ajuda no preenchimento dos questionamentos abaixo relacionados.

- 1) Quantos anos você tem?
- 2) Você reside em Mari/PB?
- 3) Você mora no campo ou na cidade?
- 4) Qual a sua formação acadêmica (Graduação)?
- 5) Você já fez alguma Pós-Graduação? Qual?
- 6) Há quantos anos você ensina? E há quantos anos leciona, especificamente, em escolas rurais?
- 7) A quais são as séries que você leciona?
- 8) Você já estudou algo ou participou de algum curso de aperfeiçoamento sobre Educação do Campo?
- 9) Qual (ais) critério (s) foi/foram escolhido (s) por parte da Secretaria de Educação para que você trabalhasse com alunos do campo?
- 10) Há transporte oferecido pela prefeitura municipal para que seus alunos venham à escola?
- 11) Em sua escola há alguma política voltada à prática agrícola? Por quê?

- 12) Os conteúdos trabalhados em sala têm consonância com a prática diária do educando? Caso haja, de que forma isso acontece?
- 13) A sua escola funciona com calendário próprio ou segue o calendário das escolas urbanas? Por quê?
- 14) Durante algum mês do ano há diminuição na presença de alunos em sala de aula? Caso haja, por que isso acontece?

**APÊNDICE C - ENTREVISTA REALIZADA COM EX-ALUNOS QUE MORAM
NO CAMPO E QUE ESTUDARAM EM ESCOLAS DA CIDADE DE MARI**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
CAMPUS III – GUARABIRA/PB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: práticas
pedagógicas interdisciplinares
PROFESSOR ORIENTADOR: MS. LEANDRO PAIVA DO M RODRIGUES
CURSISTA: LEOMAR MENDONÇA LIMA**

**ENTREVISTA COM EX-ALUNOS QUE MORAVAM NO CAMPO E QUE
ESTUDARAM EM ESCOLAS URBANAS NO MUNICÍPIO DE MARI**

- 1) Quais foram as principais dificuldades enfrentadas por você no que se refere à utilização de transporte escolar?
- 2) Durante o período em que você estudou em escolas urbanas, devido ao fato de morar no campo, você sofreu algum tipo de discriminação por parte de algum aluno ou de algum outro membro da escola?
- 3) Caso houvesse escola com os anos finais do Ensino Fundamental e com o Ensino Médio no campo em que você morou, enquanto estudou na escola urbana, você teria optado por estudar na escola rural? Por quê?
- 4) O fato de você ter estudado em escola rural os anos iniciais do Ensino Fundamental, isso dificultou a continuidade da aprendizagem na escola urbana durante os anos finais do Ensino Fundamental e durante o Ensino Médio?
- 5) Durante algum momento nas aulas, foi levado em conta o conhecimento do campo trazido por você?