



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E INTERDISCIPLINARES**

Adrina Lopes de Lima

**A INSERÇÃO DE POLITICAS PÚBLICAS NA EDUCACAO DO CAMPO EM SALAS
MULTISSERIADAS NO MUNICIPIO DE PRINCESA ISABEL – PB.**

Princesa Isabel
Maio/2014

ADRINA LOPES DE LIMA

**A INSERÇÃO DE POLITICAS PÚBLICAS NA EDUCACAÇÃO DO CAMPO EM SALAS
MULTISSERIADAS NO MUNICIPIO DE PRINCESA ISABEL – 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, com concentração na Linha de Pesquisa:

Orientador: Prof.MsJurani Clementino

Princesa Isabel
Maio/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.

L732i Lima, Adrina Lopes de
A Inserção de políticas públicas na educação do campo em salas multisseriadas do Município de Princesa Isabel-PB [manuscrito] / Adrina Lopes De Lima. - 2014.
50 p.

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^ª. Jurani Oliveira Clementino, Departamento de História".

1. Políticas Públicas. 2. Educação do Campo. 3. Prática Pedagógica. I. Título.

21. ed. CDD 370.115

MARIA DE FÁTIMA DE LIMA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES NO CONTEXTO DA
ESCOLA ESTADUAL MARÇAL LIMA NETO NO ENSINO FUNDAMENTAL "I"**

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

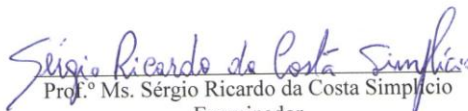
Aprovada em 26 de julho de 2014



Prof.º Ms. Jurani Oliveira Clementino
Orientador



Prof.º Ms. Nivaldo Rodrigues da Silva Filho
Examinador



Prof.º Ms. Sérgio Ricardo da Costa Simplicio
Examinador

Dedico este trabalho a Deus, por presentear-me com o dom da vida e proporcionar com as valiosas oportunidades que a mesma oferece, mesmo que às vezes em constantes desafios a ponto de pensar em desistir, mas ao fim encontro força, até mesmo desconhecida, que me dar permissão para vencer e enxergar que toda luta tem sempre seus espinhos e me desperta para vencê-los com certo entusiasmo chegando à conquista e vitória. A minha família que me acolhe nas dificuldades. Aos meus colegas e amigos que expressam suas palavras de apoio e carinho. A todas as pessoas que muitas vezes com algumas palavras nos incentivam ao longo da vida com seu positivismo e que nos conduz a vencer mais um desafio.

Obrigado meu Deus.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que buscam melhorar a qualidade de vida de si próprios e de seus semelhantes. À Deus, pela concessão da vida, pela coragem nos momentos difíceis e pela superação dos desafios que outrora nos deparamos pelo caminho de nossas vidas. A minha família, meus primeiros mestres que me ensinaram a descobrir os grandes ensinamentos e valores da vida, pelo amor e apoio em todos os momentos. A minha mãe Elvira Lopes e ao meu pai José Severino, ao meu digníssimo companheiro Geórgio Pedro pela compreensão pelo amor e carinho. A minhas filhas Luana e Mariana a causa maior de toda minha luta e superação dos obstáculos são por mim e por elas que busco vencer todos os desafios impostos no caminho. Ao Governo do Estado por nos presentear com o curso de Especialização em Práticas Interdisciplinares. Aos professores Jurani e Emerson pelo apoio e toda a sua compreensão e carinho de nos ensinar o passo de descobrir que um trabalho monográfico não um bicho de sete cabeças e que tudo quando nos determinamos a fazer os desafios são superados e todos os demais professores do curso, em especial àqueles que nos marcaram. Jesus, esperar por Ti é ter sempre a certeza de concretizarmos nossos ideais no tempo determinado por Ti.

Obrigado!

RESUMO

O campo que por muito tempo foi marginalizado, esquecido e recriminado, aos poucos mostra seu real valor, e busca seu reconhecimento junto ao Estado que na grande maioria prioriza muito mais a cidade e esquece que o campo também faz parte da sociedade e que como parte ativa da mesma deveria receber o mesmo tratamento que a cidade, não um tratamento em que as políticas são feitas para a cidade sejam adaptadas, mas que estas sejam pensadas para o campo, pois este tem grandes peculiaridades que tais políticas mesmo que remodeladas não contemplam suas reais necessidades. Assim sendo, o presente trabalho tem por objetivo refletir sobre as políticas públicas educacionais que possam ser pensadas para o campo e com essas políticas e práticas pedagógicas adotaram como metodologia a pesquisa bibliográfica e aplicação de questionários para alguns professores no município de Princesa Isabel dando ênfase na qualificação deste pois assim foi possível fazermos as reflexões necessárias para esta contextualização. As políticas públicas são instrumentos de intervenção na realidade rural e urbana que influenciam direto e indiretamente a vida de milhares de pessoas. Sabemos que a definição de tais políticas está diretamente ligada à compreensão da sociedade em que vivemos, uma vez que seu funcionamento e seu modo de produção que influenciam fortemente o direcionamento das políticas públicas definindo as regras, formais ou não. Para mediar as relações entre as classes e garantir o "bom funcionamento" da sociedade, aparecem algumas instituições que elaboram as políticas públicas que cumprem o papel de intervir no processo de aprendizagem, de modo que estas políticas têm impactos direto no bem estar dos cidadãos ao dotá-los de serviços ou renda. Sabe-se que as mesmas podem contribuir para que aconteçam grandes mudanças oportunas de lutas de um povo que há muito tempo almejam tais mudanças.

Palavras-chave: Políticas públicas; Educação do campo; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

The country that been marginalized, forgotten and scolded gradually shows its real value and seeks recognition by the state that the vast majority prioritizes much the city and forgets that the country is also part of society and that as part active part of same should receive the same treatment as the city, not a treatment in which policies are made for the city to be adjusted, but that they are designed for country because it has great peculiarities that such policies even if not remodeled contemplate their real needs. Therefore, this paper aims to reflect on the educational policies that pose be thought to the country and with these policies and pedagogy, we adopted the methodology literature and questionnaires to some teachers in the Princesa Isabel borough emphasizing context. Public policies are instruments of intervention in rural and urban reality that directly and indirectly affect the lives of thousands of people. We know that the definition of such policies is directly linked to the understanding of the society we live in, its operation and its mode of production that strongly influence the direction of public policies defining rules, formal or otherwise. To mediate the relationships among the classes and ensure good functioning of society, appear some institutions that produce public policies that fulfill the role of intervening in the learning process, so that these policies have a direct on the well-being of citizens provide them with services or income. It is known that they can contribute happen people opportune changes and great struggles that there is time a long wish such changes.

Keywords: Public policies; Rural education; Pedagogical practices.

SUMÁRIO

Introdução	08
Metodologia	11
Capitulo I	13
1.1 Da Educação Rural	13
1.2 Como surgiu a educação do campo	17
1.3 Contexto histórico Educação do campo	18
Capitulo II	23
2.1 Inserção de políticas públicas de educação e perspectivas	23
2.1.1 Avanços	25
2.1.2 Desafios	26
2.1.3 Perspectivas	27
2.1.4 Propostas para uma política Educacional no Município de Princesa Isabel – PB	27
2.2 Práticas Pedagógicas no contexto geral	30
Capitulo III	34
3.1 Práticas Pedagógicas nas escolas do campo do município de Princesa Isabel	37
3.2 Gestão escolar	40
3.3 Universo de amostragem	42
RESULTADOS	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	47
APENDECE	
APENDECE A – Questionário de consolidação de educação do campo	

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema educação do campo nas salas multisseriadas do Ensino Fundamental I no município de Princesa Isabel – PB. Os desafios educacionais dos docentes, vantagens e desvantagens no processo de ensino e aprendizagem colocados pelos os mesmos, da rede municipal de ensino. E apresenta como objetivo geral Diagnosticar a Educação do campo e conhecer a realidade e atuação dos docentes e analisar as práticas pedagógicas no município, e como objetivos específicos Verificar a situação educacional das escolas do campo no Município; Identificar a metodologia dos docentes em sala de aula; Analisar as concepções de aprendizagem e inserção das Políticas Públicas voltadas para melhoria do Ensino e aprendizagem; Levantar dados sobre a organização da gestão escolar.

Pensando em contribuir para o desenvolvimento educacional da educação do campo em salas multisseriadas deste município, inseri um estudo sistemático com o propósito de aprofundar os conhecimentos que irão contribuir para evolução e implementação de novas práticas pedagógicas neste espaço. Sabemos que enquanto educadores o seu papel é assumir e incentivar o progresso da educação do campo e tentar de alguma forma reduzir as problemáticas existentes na sociedade campestre, fazendo uma ponte entre as políticas públicas e suas concepções e princípios pedagógicos que são necessárias para consolidação da identidade da escola do campo.

Sendo a educação um veículo de transformação e paralelamente ao interesse dos profissionais que atuam nesta área, na preocupação de aperfeiçoar e consistir e tentar dinamizar as formas de construção do ensino e aprendizagem dos discentes e entender e investigar as necessidades advindas dos sujeitos envolvidos neste processo de transição e que durante muito tempo esta educação ficou a mercê de um sistema excludente e capitalista.

Refletindo tamanha complexidade e desafiando uma nova maneira de melhorar esta educação, pode perceber que ainda há muito que fazer e que existe ainda pessoas ligadas a educação do campo que não tem interesse, nem se incomodam com estas problemáticas e que esta temática necessita urgentemente ser discutida por todos os envolvidos. Sendo um sistema corporativo muito lento e

dependente de pessoas que muitas vezes fingem não conhecer esta realidade deve-se buscar a motivação dos profissionais procurando estruturar melhor o conhecimento didático e pedagógico para inserir este aluno no desenvolvimento contínuo de aprendizagem, que durante muito tempo vivenciou grandes desafios em seu contexto social.

Na perspectiva de mudança é que busquei com preocupação o enfático de todos estes questionamentos que de fato evidenciam pressupostos de um sistema educacional muitas vezes desorganizado, desigual, desumano, com uma grande abrangência de injustiças, de preconceito e desvalorização, na equidade da distribuição de riquezas, de poder e saber, apreciando o dinamismo desta temática para fornecer uma parcela de contribuição dentro destes desafios.

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa sobre a educação do campo no município de Princesa Isabel nos anos de 2007 à 2013, onde refere-se as práticas pedagógicas e avaliação de aprendizagem no contexto das Escolas de salas multisseriadas, suas realidades para consolidar as Políticas Públicas de Educação do Campo do referido município.

Com o acompanhamento do processo de formação continuada construir um projeto com metodologia diferenciada que atenda as especificidades dos espaços camponeses, sendo este um problema quase que nacional. Pensando na construção de técnicas para melhorar o sistema, juntamente com novas práticas pedagógicas e concepções desta tão desvalorizada educação rural.

Na perspectiva de contribuir com o processo de inclusão dos sujeitos envolvidos no cenário camponês faz necessário indagarmos sobre o entendimento do conceito de Educação rural e Educação do campo, pois no decorrer dos tempos os movimentos sociais vem se mobilizando para inserir a Educação rural no quadro da agenda Política da Educação. Felizmente algumas indagações pressupostas nos referenciais da Educação do campo se fundamentam dentro de cultura de desenvolvimento rural que busca uma efetivação de transformar esta sociedade justa e igualitária.

Diante destes fatos surgiu o interesse de aprofundar ainda mais os conhecimentos sobre a implantação de políticas públicas voltadas para melhoria e desempenho do ensino aprendizagem dos alunos. Sendo a Educação um conjunto de exercício social que cria e transmite determinados tipos de saberes, de crenças e valores oportunos que circundam na sociedade para o pleito de humanização do ser

humano na busca de transformação do mundo em que vive, atuando de forma crítica e criativa dentro de um contexto desumano e capitalista que de certa forma perpetua as desigualdades e preconceitos no mundo contemporâneo.

Neste sentido houve uma inquietação em pesquisar sobre esta temática que por muito tempo esteve esquecida e desvalorizada na sociedade brasileira, mas hoje se encontra em mobilização para que os governantes sensibilizem-se e comecem de fato a valorizar os projetos idealizados pelos movimentos sociais que ainda encontram-se engavetados não passando apenas de discursos esporádicos e temporários logo caem no esquecimento dos mesmos. É preciso que comecemos de fato a dar importância ao campesinato brasileiro, pois assim iremos evidenciar que o campo ainda está vivo e suas culturas arraigadas e advindas para as cidades merecem destaque, pois é o campo que fornece o alimento para cidade.

O foco principal do mesmo é tentar por meio dos dados obtidos em relação a educação deste espaço, as concepções de educação, suas práticas pedagógicas no contexto das salas multisseriadas, investigar se o paradigma educacional é contundente ou dominante, se o mesmo atinge e mobiliza o interesse da população campesina, se em seu contexto contempla as especificidades de cada comunidade escolar ou se promove um modelo de educação urbana e que coloca em prática a divisão social do trabalho imposto pelo sistema capitalista que separa e oficializa as condições de que alguns foram feitos para obedecer e outros para pensar.

É importante salientar que a concepção criada sobre a identidade da escola organizada em turmas multisseriadas passou caracterizada por um modelo de escola do campo que reúne num único espaço um conjunto de séries/anos do ensino fundamental.

Sabe-se que a compactação de séries na mesma sala define também a forma de organização da escola mais típica do campo no Brasil e na América Latina. Essa forma de organização precisa ser discutida e encarada com muita seriedade, pois supõe a análise de existência das classes multisseriadas e das condições necessárias para o trabalho educativo no campo, inserindo um novo projeto popular da escola do campo.

A escola do campo onde se faz viva a classe multisseriada, historicamente foi sustentada por políticas compensatórias garantindo, quando muito uma manutenção mínima de incentivos e recursos, oferecendo somente as primeiras. O sistema sustentou uma escola muitas vezes sem paredes e sem tetos, ocupando as

residências de educadores e educadoras, os salões paroquiais os centros comunitários ou prédios públicos degradados com o tempo e falta de cuidados. Esse tipo de tratamento, destinado as escolas com turmas multisseriadas, favoreceu a noção de que o campo é um lugar atrasado onde vivem pessoas conservadoras e tradicionais que tão pouco necessitam de direitos públicos garantidos pela lei.

METODOLOGIA

O presente trabalho teve como embasamento inicial de fazer um estudo sobre a inserção das políticas públicas na educação do campo no município de Princesa Isabel. Durante o enfático espaço foram considerados fatos relevantes no desenvolvimento deste, na concepção de vinculá-los ao processo pelos quais direcionaram pela efetivação destas ações. Os procedimentos utilizados nestas supostas atividades foram acompanhados atentamente enfatizando o contexto na qualificação consistente destes fatos perpetuando assim uma linha de compreensão dos fatores de investigação de onde e quando ocorreram.

A referida pesquisa enfocada pelo contexto referencial bibliográfico onde foram de suma importância para este trabalho, que denotaram as especificidades de cada fato contraposto, com um profundo nível de cultura no relevante percurso deste estudo tive o prazer de aprimorar o que já conhecia e descobrir novos fatos e extraordinariamente desfeche deste trabalho.

Segundo Vygotski (1995), o pensamento em conceitos é o caminho mais adequado para conhecer a realidade porque penetra na essência interna dos objetos, já que a natureza dos mesmos não se revela na contemplação direta de um ou outro objeto isolado se não por meio dos nexos e relações que se manifesta na dinâmica do objeto, em seu desenvolvimento vinculado a toda realidade.

No procedimento de pesquisa foram utilizados comuns livros com filosofia formidável para abrangência do assunto, revistas e jornais, internet com dinâmico acervo de artigos científicos, documentos que foram distribuídos no Seminário Regional de Educação do campo na 11ª CRE, os quais foram às diretrizes operacionais de Educação do Campo, Resoluções do Conselho Nacional, Projeto Base do Programa Escola Ativa, cartilha pedagógica, caderno multidisciplinar, da educação e contexto do Semi Árido Brasileiro, PNLD Campo, Projeto Trilhas, livro do FNDE, Formação dos educadores do campo no Pacto Nacional Pela Alfabetização

na Idade Certa (PNAIC), Pronacampo Programa Nacional de Educação do Campo publicado em 20 de março de 2012 pela Portaria de nº86 janeiro de 2013.

Na perspectiva de angariar as informações necessárias para este estudo bibliográfico foi realizado uma conexão das fontes documentais, traçando um paralelo entre ambas para a obtenção de informações necessárias contundentemente satisfatórias no contexto da referida pesquisa e levando hipóteses de que a Educação do Campo precisa de condições para o seu deslanche e bons investimentos para o seu desempenho e desenvolvimento.

Considerando as reflexões sobre a realidade das escolas do campo no município de Princesa Isabel, foram discutidas e criadas propostas a serem desenvolvidas no contexto educacional à partir do ano de 2014, pelo qual foi direcionado o embasamento desta trabalho. Houve também um acompanhamento sistemático de Formação continuada de professores, construção de propostas interdisciplinares, a Convivência com o Seminário, minha Comunidade Sustentável.

Foi elaborado um questionário, enfatizando, a área Pedagógica, o administrativo, o econômico, o social, o Político e a estrutura física da escola. Houve participação e engajamento nos Fóruns Temáticos de Educação deste Município, contribuindo bastante na construção do contexto desta pesquisa. Execução e monitoramento da Formação continuada para professores no Programa Escola Ativa no ano de 2008; monitoramento e acompanhamento da Formação Continuada do Pacto Pela Alfabetização na Idade Certa no ano de 2013.

Os dados foram organizados através de uma pesquisa e entrevistas com os professores e também foi montado um questionário com perguntas e respostas fechadas e direcionada as práticas pedagógicas, onde os mesmos assinavam o nome, e também durante as entrevistas perguntei sobre as suas experiências de suas práticas na sala aula onde obtive alguns depoimentos significativos para este trabalho, informações estas que transcrevia para o papel com profundo cuidado pois as mesmas foram de suma importância para minha orientação no acúmulo das idéias.

A ancoragem para este trabalho seguia com as entrevistas com os professores que incutiram dentro do conhecimento prévio algumas expectativas que inseri dentro do contexto onde relativamente foi somado a um conjunto de notificações abrangentes. Apurado todas as informações tanto dos questionários quanto das conversações, obtive depoimentos de que é possível sobreviver as adversidades oriundas da educação campestre e que muita ainda pode-se fazer por

este setor de plena ascensão e que são muitos os fatores que conspiram ao contrário e causam prejuízos inestimável para as futuras gerações.

O processamento das informações foram constituídas de forma de um pensamento voltado à todas as idéias dos professores e que no orgulho de sua simplicidade carregam na mente sua bagagem somada ao longo dos tempos, considerada infinita dentro do conhecimento prático assim embutidos no seu dia a dia e que muitas vezes não conseguem acompanhar o grande avanço tecnológico mas que não lhes faltam oportunidades para contornar as diferenças não habituais de sua convivência e faz as grandes adaptações com os mais humildes equipamentos.

CAPITULO I

1.1 Da educação rural

Conforme Calazans, (1993), a visão de educação rural surge condicionada pelas matrizes culturais escravistas, latifundiárias e controladas pelo poder político e econômico das oligarquias. Mesmo encontrando-se iniciativas de educação rural ainda no século XIX, é a partir dos anos 30 do século XX que começa a delinear-se um modelo de educação rural relacionado a uma concepção positivista, metodológica, à projetos de “modernização do campo”, patrocinados por organismos de “cooperação” norte-americana e difundidos através do sistema de assistência técnica e extensão rural, que instruí o indivíduo para desenvolver atividades no mundo do trabalho.

Durante muito tempo as escolas rurais estiveram excluídas da Agenda Política Educacional com um ensino centrado na figura de um professor detentor dos saberes, um currículo sustentado em pedagogias tradicionalistas que estava sempre supervalorizando a instrução técnica, deixando de lado a produção do conhecimento. O calendário escolar, que fugia totalmente dos ciclos agrícolas de produção, das manifestações culturais das comunidades e as questões climáticas do lugar.

Conforme Lacki (2009) as escolas rurais deveriam formar cidadãos dotados de mais autoconfiança pessoal e auto-suficiência técnica, de modo que pudessem ser eficientes corretores das suas ineficiências e ativos solucionadores dos seus

próprios problemas. Adicionalmente essas escolas deveriam outorgar-lhes uma formação valorizada que lhes proporcione melhores hábitos de amor ao trabalho bem executado, iniciativa e disciplina, perseverança e desejo de superação, cooperação e solidariedade, honradez e cumprimento dos seus deveres, disciplinar o sertanejo para o trabalho moderno e responsabilidades, espírito de prevenção e previdência. A educação básica rural deveria ter um caráter mais instrumental no sentido de proporcionar às crianças conteúdos úteis que elas pudessem aplicar na correção das suas próprias ineficiências e na solução dos problemas que ocorressem nos seus lares, propriedades e comunidades.

Na realidade as escolas são condicionadas para fornecer condições onde os alunos busquem caminhos de preparação para a vida, que sejam determinados a desenvolver técnicas que os tornem auto-suficientes para solucionar suas próprias adversidades dentro de um contexto histórico participativo desempenhando cognições com equidade e saberes dentro de sua realidade contextual e apropriando-se de um conjunto de valores oriundos de cada situação do seu convívio.

Não existia uma organização sócio-educativa que contemplasse a realidade, sempre estavam alheios e procuravam sempre fortalecer conteúdos e atividades predominantemente urbanizadas, valorizando assim a cultural urbano-industrial e tornando inexistentes às práticas integradoras da escola e da comunidade, não havendo uma comunicação professor-aluno, apenas uma passividade didática, na qual o aluno é um mero receptor de conhecimentos.

Segundo Cruz (1936), Educação rural surgiu, no Brasil, por volta de 1917, quando a migração rural urbana começou a ser vista como um problema. A educação rural foi um dos instrumentos para conter esta migração rural-urbana, tendo grande impulso durante o Estado Novo, juntamente com as campanhas sanitárias. Nesta época também se interrompeu o fluxo de imigrantes europeus. Foi nesse período, antes de 1920, que ocorreu um expressivo crescimento da rede de escolas rurais, extremamente deficientes.

Como a educação no Brasil ainda está em um longo processo de transformações e a dualidade de educação rural e educação urbana sofre suas profundas aflições e causam grandes discussões de esferas totalmente peculiares a pessoas que sonham e lutam por melhorias por uma educação de qualidade e primam nas suas conversações e debates, mas que ainda não é do interesse do

sistema educacional político brasileiro e que nós enquanto educadores têm que os encorajá-los e pressioná-los pela mudança tão esperada.

Nossa população ocorreu de grandes miscigenações de misturas de raças onde foi tida como enormes problemas para muitos dirigentes políticos do Brasil, onde estes povos migravam para nosso país por seus países estarem passando por desequilíbrio econômico e tiveram a oportunidade de trabalho no Brasil, como eram pessoas que trabalhavam na agricultura e tinham pouca instrução formativa ocuparam por um longo período de tempo os nossos campos rurais e teve também um crescimento das escolas rurais com um déficit e equacionadas dificuldades.

Duarte, (1995), afirma que ao mesmo tempo, que a persistência das reformas levadas a efeito neste período deixou transluzir que os confrontos não se davam apenas no terreno estritamente "pedagógico", não notificavam divergência tão somente entre posições de diferentes educadores. Tais embates refletiam concepções diferentes de sociedade, da organização do trabalho, das funções do Estado no que respeitava à educação das camadas populares.

Estas questões não surgiram apenas pela maneira de como os profissionais administravam seu papel pedagógico, mas por estarem passando por grandes fusões de transformações enquanto trabalhavam para seus senhores e os enriqueciam ainda mais, incutiam nas suas vidas problemas sócias que repercutiam muito na sociedade pela forma de como seu trabalho era pago e a função de cada um, então o governo começou fornecer uma educação com um olhar diferenciado para as camadas populares menos favorecidas.

No período de 1930 a 1960, ao se reacender a questão ruralista no Brasil, a Educação rural foi vista como um dos fatores essenciais para a solução do problema da migração rural Cruz, (1936).

A educação nas escolas manteve sua estrutura didática pedagógica inabalada de acordo com os moldes da "escolinha da roça" instituídos no Brasil Império. Quando criada, a educação rural atendeu satisfatoriamente ao contexto político e econômico da época que vivia sobre a égide do latifúndio, da monocultura e da escravidão. Essa educação tinha o objetivo de ensinar as primeiras letras, de fazer com que o aluno aprendesse a escrever o nome e a fazer os primeiros cálculos.

Pilleti, (2003) que desse modo, no século XIX, o método de Lancaster, baseado na concepção de sistema de monitorias ou de ensino mútuo, foi bastante

difundido na Europa, sobretudo na Inglaterra. O Brasil, por sua vez, apropria-se dessa proposta de ensino, criado no Rio de Janeiro, através de decreto imperial de 1º de março, uma escola que deveria dimensionar o seu trabalho a partir desse método de ensino. Segundo essa proposta, “haveria apenas um professor por escola e, para cada grupo de dez alunos (decúria), haveria um aluno menos ignorante chamado de decúria que ensinaria os demais.

Devido ao baixo número de alunos com a mesma escolaridade e idade, o modelo dessa escola rural foi forjada nos modelos do método Lancaster, com a organização das primeiras salas multisseriadas, nas quais era comum encontrar na mesma sala de aula, alunos que não conheciam as primeiras letras e outros que já sabiam ler e escrever, todos sob a orientação de um único professor.

Para Duarte, (1995), isso surgiu o aprendizado, exacerbado ao longo dos anos de curso, dos seguintes itens, entre outros: agricultura geral e especial, zootécnica, contabilidade e escrituração rural, higiene e profilaxia rural. O crescimento do número de professores leigos nas escolas rurais, todavia, levantava a questão da necessidade da formação desses mestres. O professor leigo podia ser um paliativo, um remédio a ser usado com cuidado. Seria possível formar um professor que aceitasse trabalhar na zona rural? Como fazê-lo? Que tipo de ensino fornecer? Que medidas práticas tomar para fixar o professor ao meio rural?

Do Império – época de sua institucionalização – até a República, a “escolinha de roça” passou a ser denominada “escola rural”, firmando-se no contexto rural sem no entanto, levar em consideração demandas socioculturais e econômicas de cada comunidade realidade que durante muito tempo não tiveram pessoas que realmente se preocupassem para tentar mudar este paradigma

1.2 Como surgiu a educação do campo?

A escola do campo surge com ideias, intenções, objetivos e expectativas de trabalhadores e trabalhadoras do campo. Ela se contrapõe à educação ministrada na maioria das escolas rurais. A escola rural centrada às populações urbanas defendendo valores e crenças da sociedade urbano-industrial, que pregavam que a cidade era o melhor lugar para se viver e o campo lugar de trabalho árduo, por vezes discriminado. Seria necessário que a educação do campo oferecesse uma nova educação, voltada às necessidades das famílias e comunidades rurais.

A educação do campo tal como construída a partir de 1998 no Brasil, traz complexos desafios à formação inicial de professores, em particular ao curso de Pedagogia. Como escreve Souza (2010), a temática “campo” e “educação do campo”, aos poucos conquista espaço nas pesquisas acadêmicas. Também, por força dos movimentos sociais, essa temática tem sido inserida na agenda política, para contrapor a ideologia historicamente difundida que nos faz olhar para o Outro como sendo “o povo do mato”.

Na realidade foi se construindo concepções errôneas de um povo que necessita apenas de um olhar mais contundente mais dinamizador, de situações discriminatórias e sem uma conexão de pensamentos que vieram e fixaram, não porque o povo do campo seja assim, mas porque criaram tal concepção e perduram até os dias atuais.

Em 1970, a luta por uma educação diferenciada nas escolas rurais passou a fazer parte da pauta de reivindicações dos movimentos sociais do campo que lutavam pela terra, pelo trabalho e pela dignidade, Manacorda, (1991). Foram mais de 130 anos de luta para que a educação fizesse parte das Políticas Públicas direcionadas às comunidades do campo.

Como expõem Manacorda (1991) o modo de produção da vida material é o grande delineador dos arcaísmos gerais do cotidiano, cabe mexer nas estruturas produtivas e, com base nelas, construir projetos e atuações de superação do capital. No método materialista-histórico, parte-se das formas mais desenvolvidas para se compreender e atuar nas menos desenvolvidas. Categoricamente, a forma mais desenvolvida de produção, para Marx, é a indústria do sistema econômico capitalista.

Por essa análise, “faz-se necessário o conhecimento das relações sociais de produção e de sua distribuição, isto é, das condições produtoras da riqueza e da miséria” Meksenas, (2002). Assim, “tanto é que a realidade, tanto do campo como da cidade, em sua totalidade, passou a ser única: a do modo de produção capitalista” Zanella ,(2008)

É claro que não se muda um paradigma educacional de um dia para outro. Por isso não basta que a educação do campo seja garantida por lei e que novas escolas sejam construídas e equipadas para que a escola se transforme em escola do campo. Faz-se necessário então, uma articulação maior entre a escola e a comunidade em que está inserido, entre o conhecimento escolar e os saberes do

campo, para que os sujeitos dessa educação sejam os muitos povos organizados, em acampamentos, assentamentos, agrovilas, comunidades ribeirinhas, aldeias indígenas, quilombos entre espaços sociais.

1.3 Contexto histórico – educação do campo

A conferência de Lusitânia foi resultado de um longo processo de luta dos povos organizados do campo e trouxe algumas especificidades para a educação do campo associada à produção de vida, do conhecimento e da cultura do campo, apontando ações para a escola e para a formação de educadores.

A educação do campo, defendida pela conferência, tratou da luta popular pela ampliação do acesso, permanência e direito à escola pública de qualidade e tenham o direito de estudar no lugar em que vivem, incorporando distintos processos educativos no seu Projeto Político Pedagógico.

Essa concepção de educação do campo foi incorporada ao documento das diretrizes operacionais para educação básica nas escolas do campo, oriunda dos debates acumulados historicamente pelos movimentos sociais, pelas universidades, pelo governo e pelas ONGs, entre outros grupos organizados que formaram a articulação nacional por uma educação do campo.

É importante notar, nesse processo, que as bases do movimento pedagógico no qual figura o MST, por exemplo, estruturam-se de acordo com as formulações de Paulo Freire, especificamente, com a pedagogia do oprimido (PALUDO, 2008). Com as relevantes expressões incorporadas ao longo dos tempos percebemos a lutas de pessoas que ainda acreditam que juntos podemos provocar mudanças e consolidar grandes ajustes na prospecção educacional campesina não somente pela injeção pedagógica, mas de pensar na contextualização dos fundamentos históricos pressupostos de suas vidas e de suas vivências.

Nesse contexto, estão os acontecimentos desenrolados na segunda metade do século XX, correspondentes à luta por uma escola popular. É na reconstrução política do país, nos meados da década de 80 do último século, que as classes populares buscaram, com a consciência da retomada de direitos, construir um novo projeto de sociedade Paludo, (2008), “em que a educação popular é elevada à categoria de concepção de educação ou pedagogia” (PALUDO, 2008, p. 45).

É importante perceber o envolvimento de grupos sociais organizados na luta por algumas mudanças e se faz necessário lutar por melhorias no campo da educação que durante muito tempo sofremos com sistema aprisionado a um Brasil colonial que precisa de liberdade de expressar seus anseios e desejos na construção de projetos que gerem uma sociedade mais justa e igualitária construindo pensamentos concisos e não obstante de sua realidade de vida.

Visto esse momento como referência primordial que compõe as atuações para à Educação do Campo, temos a perspectiva de que o objetivo central é criar no inconsciente dos trabalhadores do campo a possibilidade real de construir uma sociedade mais justa.

Na II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, ocorrida em agosto de 2004 em Goiás definiu-se a ampliação de novos campos de luta para a educação do campo, sinalizando a consolidação de um projeto histórico de educação conduzida e organizada pelos sujeitos sociais do campo. Recolocou-se o campo e a educação na agenda política do país, impulsionada pela luta pela democratização do acesso a terra e à educação escolar, como direito de todos e dever do estado.

A educação do campo evidencia pressupostos de que os referenciais da educação do campo em um projeto de desenvolvimento rural que efetive a transformação da sociedade urbana e rural a partir de novas relações econômicas, sociais, políticas, plantadas na justiça social, na equidade e na distribuição da riqueza, poder e saber.

Trabalhar didaticamente com uma lógica binária fazendo a contraposição entre o modelo de desenvolvimento hegemônico capitalista, que aposta na força do mercado, na exploração do trabalho, na competitividade, na monocultura para exportação, nas desigualdades sociais e desenvolvimento sustentável solidário referenciado numa sociabilidade heterogênea e diversa de relação com a terra, com as águas, com a floresta, da policultura, do trabalho familiar.

A educação enquanto uma prática social que cria e transmite determinados tipos de saberes, de crenças, de valores que circula numa sociedade tanto pode atuar para o processo de humanização do ser, como para transformar o mundo em que vive, atuando de forma crítica e criativa dentro desta sociedade capitalista, ao mercado, a perpetuação das desigualdades e preconceitos dentro de sua realidade.

Na caminhada de mobilização nacional por políticas públicas de Educação do Campo, muito tem se conquistado, graças a mobilização dos movimentos sociais

que lutaram e conseguiram consolidar a normatização da Educação do Campo as quais pode-se destacar

Parecer nº 36/CEB/CNE/2001 – Diretrizes da Educação do Campo

Resolução nº 01/ CEB/CNE/2002 – Diretrizes da Educação do Campo

Resolução nº 02/ CEB/CNE/2008 – Diretrizes Complementares

Resolução CNE/ CEB Nº 04/2010 – Diretrizes Gerais da Educação Básica (institui a educação do campo como modalidade, nos artigos 35 e 36);

Parecer CNE/ CEB Nº 01/2006 – dias letivos na Pedagogia da Alternância

Decreto nº 7.352, de 04/11/2010 – Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA;

Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009 – Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola (...);

Lei nº 12.995 de julho de 2012 – Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas (...);

Portaria Ministerial nº 86 de janeiro de 2013 – Institui o PRONACAMPO;

Portaria Ministerial nº 579 de 02 de julho de 2013 – Institui a ESCOLA DA TERRA.

Estes são os principais marcos normativos da Educação do Campo e estão no site do Comitê Estadual de Educação do Campo, ou diretamente na Secretaria de Educação Continuada Alfabetização Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC). Convém lembrar que a Constituição Federal de 1988, a emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009; assim como a lei de Diretrizes da Educação Nacional, Lei nº 9394/2006, são bases legais nas quais estão ancorados todos os marcos normativos sobre a educação do campo.

As Diretrizes Operacionais para Educação Básica das escolas no Campo constituem-se como Marcos Legais que orientam a respeito das diferenças e de uma política de igualdade, tratando a qualidade da educação escolar na perspectiva da inclusão. Na legislação brasileira a educação do campo é tratada como educação rural, cujos espaços são da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, no entanto, ultrapassa-os ao incorporar os espaços pesqueiros, extrativistas, ribeirinhos e caiçaras.

Sendo assim, o campo passa a ser considerado como um espaço de inter-relação entre os seres humanos e as práticas que constroem e reconstroem condições específicas da sua existência social perpassada pela dimensão humana,

entendendo que as diretrizes são subsídios que devem ser usados na construção de uma proposta pedagógica que de fato contemple os povos do campo.

As mudanças na política educacional do Brasil nos anos 90 têm apresentado um grande papel nas instâncias municipais fundando princípios de descentralização, da democratização e da participação tem justificado novos arranjos nos reordenamentos e as estruturas e funcionamentos nos sistemas de ensino.

Analisar e estudar políticas públicas educacionais e sua inserção na agenda da educação pública hoje significa também estudar os processos de redistribuição das responsabilidades das esferas de poder no que concerne a oferta de serviços educacionais, significa fazer análise das formas de como estão sendo operacionalizadas as garantias de oportunidades para as tendências do poder público no sentido de cumprir os direitos de liderança do homem brasileiro no que se refere à educação, seja ela no campo ou então na cidade.

Com a implantação de LDB, o município passa a ter atribuições e responsabilidades nas experiências anteriores. Nesse sentido torna-se fundamental e indispensável o êxito da gestão educacional, o conhecimento detalhado de toda a legislação pertinente à educação e suas conseqüentes responsabilidades.

A lei 10.172 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) também criou no seu artigo 2º, uma obrigação para que o estado, o Distrito Federal e os municípios “a partir da vigência da lei, com base no plano nacional de educação, elaborasse seus planos decenais correspondentes”.

Mesmo com essas exigências o município de Princesa Isabel ainda encontra-se em fase de legalização do seu sistema de ensino. Estão sendo implementadas as ordens legais para o conselho municipal de educação que se formou e agora está em fase de tramitação, já com seu regimento para devido funcionamento.

Partindo desse pressuposto, nosso estudo mostra que mesmo com o movimento nacional por uma educação do campo e da implantação das diretrizes operacionais, sendo ainda muito distante a permanência e o acesso dos alunos nas escolas do campo. Causas que vão além daquelas que são comumente apontadas pelo poder público ou pelas estatísticas educacionais.

Diríamos que para compreender a problemática atual da educação do campo e especificamente das classes multisseriadas é necessário cruzar vários aspectos, tais como: a precariedade da estrutura física das escolas e as longas distâncias percorridas pelos sujeitos para se chegar a escola urbana, além de irregularidades

na alimentação escolar do referencial das diretrizes operacionais para a escola do campo.

As diretrizes operacionais para educação nas escolas do campo foram aprovadas pela resolução de nº 1 de 03 de abril de 2002, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional da Educação, trazem um marco às políticas públicas do campo, pois ela além de ser uma reivindicação histórica dos movimentos sociais do campo, é também compromisso assumido pelo governo federal para a construção de políticas inovadoras que possam demonstrar a importância do campo como espaço de inclusão social a partir da nova visão de desenvolvimento.

É importante ressaltar que a LDB oportuniza a escolha de julgamento para os municípios sobre a forma mais adequada de julgar seu sistema de ensino como firmado no artigo 23º onde “a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos de alternância regular de estudos, grupos não seriados com base na idade, na competência e em outros critérios”.

No entanto, todos os artigos da LDB que tratam da esfera municipal onde os profissionais atuantes nas dimensões camponesas são semi leigos sem a formação, falta profissionais para atuar na sala de aula, sendo dever dos municípios garantir formação continuada para atender toda a demanda de profissionais atuantes neste contexto, pois a comunidade que não acompanha o processo de transformação do mundo contemporâneo não constrói um currículo dinâmico.

CAPÍTULO II

2.1 Inserção de políticas públicas de educação e perspectivas

As especificidades da vida camponesa não têm na educação urbana o diálogo necessário para o entendimento das diferenças de identidade desses povos. Constitui-se, portanto, um campo específico que precisa ser reconhecido e trabalhado de modo próprio.

Segundo Caldart (2004) a educação do campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive nesse lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida moderna e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes

idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais. A perspectiva da educação do campo é exatamente educar as pessoas que trabalham no campo para que se encontrem e organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino.

Neste sentido, não basta apenas conhecer a geografia e a história de determinadas localidades é preciso criar condições favoráveis para que estes sujeitos busquem as especificidades de suas identidades, sua origem e todo o seu contexto ao mínimo estudado e que estes possam organizar socialmente e politicamente onde cada um assumam posições as quais, do docente ao discente para que os mesmos direcionem o destino em que possam percorrer ao longo de sua construção na educação.

Na contemporaneidade vem desafiando-se na Educação do Campo e políticas públicas que contemple e ao mesmo tempo universalize pelo direito e a diversidade posta pela complexa realidade do nosso país, assegurando, dessa forma, que o reconhecimento desse espaço de vida pessoal ocorra mediante o acolhimento das diferenças, do ponto de vista educacional, pela igualdade.

Nas perspectivas de tornar uma educação igualitária e humanizada é permitir e entender que todos são protagonistas de uma história a partir de sua inserção na luta por uma existência digna. Na elevação destas articulações foi construído o movimento da Educação do Campo aos diferentes movimentos sociais, organizações, instituições, desde o primeiro encontro nacional de educadores da reforma agrária IENERA, (1997), as conferências em 1998 e em 2004 (Luziânia – GO), momentos decisivos na conformação dos princípios de educação do campo. Partindo deste caminhar, consideráveis avanços que representam conquistas históricas na luta por políticas públicas de educação do campo.

2.1.1 Avanços

- Inserção da educação do campo na agenda do estado, na esfera federal, a partir da mobilização de todos os movimentos sociais do campo, sindicatos rurais, organizações não governamentais, Universidades, UNESCO, CNBB;
- Elaboração de marcos normativos, a exemplo das Diretrizes Operacionais da Educação Básica as Escolas do Campo – Parecer nº 36/CBECNE/2001 e Resolução nº 01/CEB/CNE/2002, e a Resolução nº 02/2008 (Diretrizes Complementares) entre outros, que foram de fundamental importância para

os seguintes passos na direção de *comprometer o estado* com a educação do campo;

- Constituição de espaços de gestão nas diferentes instâncias administrativas – no Ministério da Educação de um Grupo Permanente de Trabalho em Educação do Campo (GPT) com representação da Sociedade Civil e do poder público governamental, em 2003; transformado, em 2008, em Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC) vinculada ao Gabinete do Ministro da educação; Criação da Coordenação Geral de Educação do Campo na Secretaria de Educação Continuada e Diversidade (em 2004); Criação de Comitês Estaduais de Educação do Campo e/ou fortalecimento de Fóruns de Educação do Campo, etc;
- Instituição do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, em 1998 – até 2010 já havia beneficiado 450.000 jovens e adultos, sem contar com a população dos cursos de Graduação e pós-Graduação. Nesse período o programa já contava com a colaboração de 65 instituições entre Instituições Públicas de Ensino Superior, entidades comunitárias sem fins lucrativos e governos estaduais e municipais (INCRA, 2010);
- Instituição e ampliação do Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (PROCAMPO); com a instituição de 43 novos cursos, colocando em andamento o processo de regularização dos mesmos nas diversas instituições;
- Criação do observatório de Educação do Campo, que congrega pesquisadores de várias universidades, a CAPES e o INEP, realização de uma Pesquisa Nacional, pelo INEP (em 2007), sobre a situação da educação do campo no Brasil, o que forneceu um retrato da realidade e subsidiou várias iniciativas ancoradas nos princípios da educação do campo;
- Instituição do Programa Sabores da Terra, em 2003, transformado em Pró-jovem campo Saberes da Terra, em 2008, oferecendo a jovens na faixa etária de 18 a 29 anos, escolarização a nível do Ensino Fundamental, integrada a qualificação profissional e social tendo agricultura familiar como eixo articulador do currículo contextualizado;

- Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, lançado em 20 de março de 2012 e instituído pela Portaria nº 86 de janeiro de 2013. Este programa reúne em quatro eixos ações voltadas à Educação do Campo conforme podemos constatar no documento orientador, divulgado em 2012 pela Coordenação de Educação do Campo SECADI/MEC.

2.1.2 Desafios

- Implementação dos marcos normativos e da política de educação do campo nos Estados e Municípios, devido ao desconhecimento da maioria dos gestores sobre essa concepção, a rotatividade dos gestores e das equipes pedagógicas;
- Fortalecimento das práticas educativas existentes na sociedade civil, possibilitando a socialização, a sistematização e o apoio as atividades desenvolvidas nas diferentes organizações que atuam com Educação do Campo;
- Fortalecimento das licenciaturas em educação do campo, com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso, onde a incorporação por parte dos sistemas de ensino, dos professores por área de conhecimento, visto que estes estão estruturados para contratarem professores por disciplinas;
- Inserção da Educação do Campo e da diversidade na pesquisa, na extensão e no ensino das IES públicas, como política permanente e sistemática numa articulação com a Educação Básica e os Movimentos Sociais do Campo;
- Elaboração, produção e divulgação de materiais didáticos e pedagógicos da educação do campo e da diversidade, dentre os quais o livro didático para as diferentes etapas da Educação Básica, acompanhada de um processo de formação continuada para os professores;
- Políticas de formação continuada contextualizada na realidade do campo e na diversidade dos sujeitos e biomas, como uma política sistematizada e permanente e articulada com a melhoria das condições de trabalho e a valorização salarial destes profissionais.

2.1.3 Perspectivas

- Fortalecimento dos fóruns e comitês de Educação do Campo nos Estados e Municípios com a participação dos movimentos sociais, representantes do poder público e universidades.
- Estruturação nas equipes das secretarias municipais e estaduais de educação de coordenações da Educação do Campo;
- Incorporação do perfil profissional nos concursos públicos para docentes da rede municipal e estadual de educação dos egressos da licenciatura em pedagogia do campo (UFPB) e da licenciatura em Educação do Campo (UFCG), no caso da Paraíba;
- Normatização nos sistemas de ensino, estaduais e municipais, das Diretrizes da Educação do Campo e implementação da legislação que trata das relações étnico-raciais nas escolas;
- Divulgação, implementação e fortalecimentos das ações do PRONACAMPO nos Estados e Municípios com a participação efetiva dos movimentos sociais e das universidades no processo.

2.1.4 Proposta para uma política educacional no município de Princesa Isabel

O município de Princesa Isabel considerando reflexões sobre a realidade da educação e as experiências dos movimentos sociais, a partir da análise de uma sociedade capitalista que privilegia as elites e o agronegócio e o que fundamenta-se num modelo sustentável no qual se insira a agricultura familiar camponesa, a agro ecologia, as lutas por direitos, justiça no campo e por políticas públicas de educação do campo e a cultura camponesa na sua diversidade, apresenta as seguintes propostas baseadas nas políticas federais que serão implementadas ao longo do processo educacional deste município.

Apresentamos os seguintes encaminhamentos:

- Melhorar a infra-estrutura das escolas nos seguintes aspectos: construção de quadras esportivas e bibliotecas, ampliação das escolas e do espaço físico, laboratório de informática devidamente equipado e funcionando, refeitórios e cozinhas equipadas, adequadas ao ambiente escolar, acessibilidade para todas as escolas;

- Padronizar a infra-estrutura das escolas do campo, assim como padronizadas as creches e escolas urbanas;
- Ampliar o sistema de captação e armazenamento de água nas escolas do campo e o seu devido uso;
- Garantir saneamento básico adequado para as escolas do campo;
- Construir área de lazer com espaço físico adequado para desenvolver atividades físicas;
- Adquirir equipamentos de multimídia e laboratório de informática para as escolas que não foram contempladas;
- Construir e efetivar projetos político-pedagógicos com a participação da comunidade escolar, conselhos escolares e outras entidades, potencializando o desenvolvimento sustentável.
- Potencializar no currículo escolar as questões socioculturais de cada comunidade respeitando sua diversidade e valorizando suas vivências;
- Construir calendário escolar de acordo com as peculiaridades do campo, considerando o ciclo climático e agrícola;
- Polarizar no campo, as escolas com o objetivo de reduzir as turmas multisseriadas;
- Trabalhar a convivência com o semi árido de forma interdisciplinar;
- Desenvolver estudos sobre a situação do aluno que esteve no corte da cana e outras culturas;
- Promover a formação continuada de professores e profissionais da educação do campo levando em consideração a realidade do semi árido brasileiro e sua sustentabilidade;
- Promover oficinas pedagógicas voltadas para as necessidades das escolas do campo;
- Inserir os professores do campo nos cursos ofertados pelo IFPB, Universidades, ONGs e outros órgãos;
- Garantir graduação e formações continuadas para professores do campo;
- Expandir para as escolas do campo as séries finais do ensino fundamental e médio;
- Adquirir material didático suplementar sobre a realidade regional do campo para complementar o livro didático;

- Adquirir ônibus e/ou bicicletas de forma a garantir o acesso do aluno as escolas;
- Buscar parcerias entre escola-comunidade e comunidade-escola;
- Fortalecer a participação da comunidade na gestão escolar;
- Resgatar os valores culturais da comunidade oportunizando o diálogo entre o conhecimento científico e o popular;
- Envolver os alunos das escolas do campo nos eventos promovidos pelos centros urbanos;
- Promover o intercâmbio entre as escolas do campo e cidade;
- Evitar o fechamento das escolas do campo;
- Promover programas de formação e habilitação específicas para professores que atuam como alunos portadores de necessidades especiais do campo e das comunidades quilombolas ou indígenas;
- Criar um núcleo de acompanhamento no município em parceria com a saúde e ação social para atender alunos do campo com necessidades especiais;
- Promover concurso para o exercício nas escolas do campo e criar incentivo inclusive para os que já estão em exercício;
- Implementar o seguimento EJA nas escolas do campo, onde não há.

2.2 Práticas pedagógicas no contexto geral

Para Haje (2008), destaca que os desafios mais prementes que os educadores enfrentam em sua atuação nessas escolas é o isolamento (situação muito parecida com a realidade de vários municípios do Brasil). Essas escolas são em grande parte uni docentes, impondo aos mesmos uma sobrecarga de trabalho. Conforme Arroio (2006), essa realidade revela que nas escolas do campo não aparece uma cultura docente, há solidão de educadores na realização do seu trabalho.

No entanto estas realidades acontecem em escolas localizadas no meio rural quanto no urbano, individualizando tornando mono docente, direcionando cada um para sua turma ou para sua disciplina. É preciso que a escola promova atitudes coletivas e não individualizadas, que todos construam um projeto pensando no processo de ensino e aprendizagens nos âmbitos das escolas campesinas.

As práticas pedagógicas vivenciadas nas salas estão vinculadas um planejamento curricular e suas implicações didáticas, interagindo com a comunidade escolar, para que os mesmos possam contribuir no processo de construção destas praticas. Para tanto se faz necessário um planejamento entre todas as series, mas, para isto acontecer é necessário oferecer recursos pedagógicos específicos para as respectivas series e idades no contexto de cada escola.

Diante de Geperuaz (2004), muitos educadores expressam insatisfação com relação à existência das classes multisseriadas pelo fato de não possuírem formação específica para trabalhar com a diversidade de turmas e idades e em termos de aprendizagens, estabelecendo muitas comparações com as turmas seriadas, manifestando a expectativa que essas turmas se transformem em seriadas como alternativa para que o sucesso na aprendizagem se efetive.

Na perspectiva de envolver os educandos no processo de construção de ensino e aprendizagem faz-se necessário uma articulação entre ambos com o intuito a diversidade em trabalho contextualizado.

Já as reflexões por Arroyo (2001), ao se referir a essa problemática do modelo seriado, partem dos seguintes questionamentos, o que são series? E que processos formativos elas provocam? Na visão desse autor a seriação é um tipo de organização do sistema escolar que está centrada num conjunto de conhecimentos supostamente hierarquizado, no qual “a” pressupõem “b” e “b” pressupõem “c” como se fosse a construção de prédio por Lages, onde uma sustenta a outra.

Esse caráter hierárquico de conteúdos mês após mês, ano após ano está buscando em um conjunto de provas e testes em que somente os bons estudantes têm sucesso na escola através da capacidade de adquirir e memorizar conteúdos.

Considera-se que se deve trabalhar com as escolas multisseriadas pensando na construção de outra identidade da escola do campo, que não seja vista apenas resumidamente como multi ou seriado.

Um dos caminhos para entender e definir se a escola do campo é a escola multisseriada não é suficiente para garantir uma nova estratégia de intervenção. Deve-se alargar os horizontes de uma nova invenção pedagógica para que seja possível investigar e expressar as potencialidades de todo os sujeitos que frequentam a escola do campo, definindo assim um tipo de identidade da escola do campo de acordo com as condições regionais e locais. Por essa razão, o sentido da pesquisa é tão importante, onde cada educador pode fazer de suas experiências

pedagógicas com classe multisseriada uma fonte de análise e de reflexão, para que se possa o mais breve possível, dar outros passos em direção à escola que se quer para o campo brasileiro.

Desafiar as questões burocráticas dentro de uma gestão democrática é algo tão corriqueiro que as vezes não percebemos a importância de liderança junto com fatores que envolve um universo de ideais que temos de superar a cada dia, mas estes nos proporcionam condições de confrontar e caminhar junto com a comunidade escolar e a sociedade local, onde cada um exerce seu papel como cidadão crítico e participativo.

Para Tiba (2006), se a escola na sua essência, tem como principal função de proporcionar oportunidades para a sistematização e para a consolidação do conhecimento social construído e coletivamente ocorre a partir da interação entre os sujeitos e estes com o ambiente em que vivem, mas que não é possível esta instituição desenvolver as atividades educativas aleatoriamente aos anseios do povo de sua comunidade. Referindo a esta relação afirma que se deve lembrar sempre que pais e escola devem formar parcerias onde podem frequentá-la para saber como estão seus filhos, para haver uma complementação da comunidade escolar com a local.

Na perspectiva de viabilizar e fortalecer o diálogo, qualificado e promover a formação crítica dos estudantes este trabalho tem como sintonia propor atividades e instrumentos que oportunizem ao processo educativo maior conhecimento da realidade em que a escola está inserida, de suas potencialidades e de seus desafios. Esses instrumentos devem promover também a participação da comunidade escolar e local em geral para deliberar sobre os avanços e as dificuldades de aprendizagem dos discentes na escola.

O movimento histórico, mais especialmente no campo, nos últimos anos, passa a ser fundamentado para matrizes pedagógicas de uma educação que se inscreva como parte da identidade desse processo. As lutas sociais que ocorreram modificam e criam demandas novas para seus sujeitos. Uma escola que se pretenda que seja parte, síntese e consequência de um movimento pedagógico mais amplo onde precisa fazer o seu movimento íntimo em sincronia com o movimento de materialidade e suas contradições.

Segundo Caldart (2002), existe uma dinâmica própria do ambiente educativo que precisa ser observada, interpretada e intensionalizada pelo coletivo de

educadores. Relações sociais em movimento produzem contradições, tensões e conflitos que precisam ser trabalhados para que os objetivos pedagógicos sejam atingidos. Quando uma escola deixa de ser apenas audiência passiva, as aulas sem muito sentido e a via se faz presente dentro dela, isso quer dizer que há um conjunto de dimensões se movimentando ao mesmo tempo e nem sempre em harmonia ou de um jeito educativo.

O papel da escola na educação do campo tem função social no processo de formação humana, pois para o camponês “terra é mais que a terra, uma bandeira é mais que uma bandeira, uma cruz pode ser mais que uma cruz, uma foice... uma canção... uma escola”. Caldart, (2002). Assim, nesse contexto, é preciso se repensar no processo educacional como uma mudança radical. Na forma de fazer educação, precisamos, mais que nunca, refletir sobre a intencionalidade de que estamos falando, buscando uma educação humanizada e emancipadora.

Propiciar aos educando acesso aos conhecimentos necessários para que possam entender e interpretar o que se passa ao seu redor, saber pensar articuladamente, tomar suas próprias decisões e buscar informações, construindo seu próprio conhecimento, constitui uma das metas do ensino.

Hoje, com a quantidade de informações disponíveis nos livros, na internet, na mídia e com a rapidez com que estas se propaguem, não cabe mais a escola o papel de transmitir apenas informações é preciso que o educador problematize questões que venham contribuir com o convívio comunitário. Para o ser humano contemporâneo, o desafio é compreender o processo de ensino e aprendizagem, fazer suas intervenções, podendo trazer novas informações aos discentes, adequar sua metodologia conforme os diferentes espaços escolares multisseriados.

A tradução metodológica do conteúdo envolve a definição e a organização de atividades que buscam o desenvolvimento das funções mentais superiores pautadas nos princípios Wygotskianos que é percepção, atenção, memória, pensamento e linguagem. Isso permite a formação de conceitos e implica o tratamento dado aos conteúdos e definição de atividades que suscitem a ação do sujeito em processos de contextualização e de comparação que exigem a capacidade da análise e de síntese e o estabelecimento das relações entre as partes que compõem o conteúdo, e destas com o conhecimento e com o contexto social mais amplo.

Esse movimento efetiva-se na relação entre os conteúdos universais e o contexto local, conforme preconiza as Diretrizes operacionais para a Educação

Básica nas escolas do campo. Para tanto, o professor, como sujeito atuante no ditatorial das aulas, precisa efetivar um diálogo com o educando e a comunidade para que de fato concretize uma proposta curricular envolvendo os sujeitos e a cultura.

Essa experiência cultural é trazida pelas diversas atividades propostas no espaço escolar, pelo professor, que o toma junto com o educando, autênticos autores de uma educação problematizada em seu contexto local articulado ao contexto global, já que ambos não se dissociam. Assim, o desenvolvimento da consciência crítica por Freire, (1981) é função primordial da educação escolar, pois que a indagação e a investigação da concretude tornam-se os fios condutores do trabalho educativo tanto para professores quanto para sujeitos.

Essa articulação está exarada nas Diretrizes, nos artigos 4º e 5º e, como reitera Silva (2006) “tratam de forma como deverão ser organizadas as propostas das escolas do campo, respeitando as diferenças e o direito a igualdade, referendada no que consta o artigo 26º da LDB”, ou seja, o que ensinar.

A educação enquanto uma prática social que cria e transmite determinado tipo de saberes, de crianças, de valores, que circulam numa sociedade tanto pode atuar para o processo de humanização do ser humano para transformar o mundo em que vivem, atuar de forma crítica e criativa dentro desta sociedade como para desumanização ao manter as pessoas, servir a estrutura capitalista, ao mercado, a perpetuação das desigualdades e preconceitos dentro de sua realidade.

CAPÍTULO III

3.1 Práticas Pedagógicas nas escolas do campo do Município de Princesa Isabel.

Nas variações de perspectivas do entorno das práticas pedagógicas no contexto educacional dos espaços campestres vem de certa forma intensificando e causando provocações inovadoras no ensino e nas salas de aula multisseriadas, priorizando a prática de formação continuada em serviço para os profissionais que atuam nestas salas para o fortalecimento dos mesmos no processo de construção do ensino aprendizagem dos discentes.

Com base nas necessidades e dificuldades encontradas neste cenário foi criado um núcleo de acompanhamento nas escolas onde irão desenvolver ações

pedagógicas no decorrer do ano letivo, priorizando uma sistemática curricular contextualizada, primando pelos aspectos lingüísticos e sobre os princípios matemáticos que expressam a base fundamental no desenvolvimento das competências e habilidades do educando

A inclusão dos camponeses é possível através do currículo escolar voltado para a realidade do campo, como nos apontam os autores, Apple (2006), Morigi (2003), Arroyo (1999) que revelam o desinteresse do Estado através das escolas em educar para o movimento, ou seja, para participar em todo e qualquer ambiente que necessite de uma atuação crítica, fazendo-se na prática a cidadania acontecer.

Através de um planejamento contínuo e sistemático fornecido pela secretaria municipal de educação vem oferecendo condições de trabalho para os docentes, valorizando-os como sujeito construtor de um projeto de trabalho que atenda as peculiaridades e contemple a realidade de cada comunidade. As práticas dos educadores das escolas neste município estão interligadas com o contexto dos alunos pois há sempre uma conexão articulada com a comunidade para que os mesmos participem da elaboração das propostas pedagógicas das escolas e que os sujeitos que moram no campo sejam e sintam valorizados no processo de desenvolvimento social.

Analisando as questões intersetoriais onde estes órgãos tentam proporcionar para as crianças e adolescentes um direcionamento de convivência de projetos de sustentabilidade fomentada para a teoria e prática, onde estes estudantes participem da construção e vivência, em que os mesmos tem o direito de escolher o que pretende aprender e fazer suas escolhas quanto as questões de o que quer seguir, sendo assim o educador apresenta a sua tarefa de educador cumpre com o seu papel e desafia o contexto.

Para tanto, a Pedagogia Tradicional, como modelo de educar produzido em meados do Século XIX, refletia o modelo político europeu centrado na idéia de consolidação da burguesia, que procurava construir uma sociedade democrática a partir de interesses distantes de atender grande parte da população, visando uma sociedade livre em suas relações sociais que só se efetivaria com o rompimento da ignorância, sendo a escola um antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade”Saviani, (2006).

O município de Princesa Isabel vem desafiando e acreditando em uma política de educação contextualizada, pois através das mudanças de concepção de

no currículo da educação do campo temos argumentos para provocar mudanças e compreender o processo de disposições que tais fatores oferecem e motivados por estudos sobre as diretrizes operacionais de educação do campo, PCNS, a Lei de 9394\96 que estabelece todo este contexto, portanto faz-se necessário termos um olhar no entanto diferenciado para esta educação multicultural e que nos oportuniza os contrapostos de quebrar e vencer as barreiras destes paradigmas acreditando e valorizando em suas raízes culturais e acima de tudo inovar e fugir da concepção de que o campo é sinônimo de pobreza.

Como explica Sousa (2011), Pode-se perceber a relevância desta discussão pelo aumento dos números de trabalhos desenvolvidos na universidade, seja na escolha de temas de trabalhos de conclusão de curso ou pelo Programa de Pós-graduação em Educação no projeto do “Observatório da Educação” que conta com diversos graduandos, mestrandos, doutorandos, professores da rede públicos de ensino, e professores doutores colaboradores, envolvidos com a causa dos povos do campo. Ainda, as atividades desenvolvidas tornam possível o incentivo a reflexão sistematizada sobre a realidade educacional, desenvolvendo atitudes investigativas de observação, levantamento de dados, análise e reflexão crítica, visando à intervenção didático-pedagógica em situações problema por meio de projetos desenvolvidos na disciplina.

A nossa prática pedagógica encontra-se em processo de transformação, pois deixamos um pouco de lado a cultura européia e partimos para um campo miscigenado que grita e acredita que juntos podemos construir uma designação contundente e cognitiva de saberes oriundos de suas lutas e conquistas. Hoje podemos firmar que novos horizontes estão acontecendo chegando e ganhando espaço um pouco lento mas aos poucos expressam o ponto de partida para melhorar a educação, mas é preciso que a sociedade civil organizada se envolva e contribua com este tão almejado projeto de educação que atenda as diversas faixas etárias, que de fato haja uma transformação local.

Nas escolas são desenvolvidos projetos de interdisciplinaridade, palestras com a comunidade e espaços condecorado de leitura e escrita em parceria com a EMATER, arca das letras, biblioteca itinerante direcionada para o aperfeiçoamento da leitura, intercambio com a secretaria de saúde, CREAS, CRAS, Programa Saúde na Escola, Secretaria de Ação Social, visitando as famílias, SEBRAE com projetos

de sustentabilidade, a secretaria de cultura com atividades enfatizando o calendário Sociocultural.

Todo esse trabalho é desenvolvido na linha construtivista, onde objetiva desenvolver para educados, ações críticas e participativas tornando-o capaz de atuar no contexto escolar e na sociedade, contribuindo assim de forma integrada com os componentes curriculares para melhor aquisição dos conhecimentos. Esta pratica coloca os educadores e os discentes como sujeitos de sua formação em constante processo de interação.

Estou tendo a oportunidade de leituras e discussões de obras de diversos autores como Souza (2011), Arroyo (2011), Caldart (2002), Munarim (2008), Fontana(2012), entre outros, defensores do campo como lugar de direitos e da importância da alfabetização e do letramento crítico para emancipação dos sujeitos do campo. A produção destes autores tem contribuído para o desenvolvimento do meu trabalho de conclusão de curso e do meu subprojeto de pesquisa no Observatório da Educação, ambos relacionados à influência da gestão escolar para a valorização da cultura e identidade dos povos do campo. Pela minha vivência, leituras e observações, acreditando ser de extrema importância o trabalho da gestão escolar na perspectiva da gestão democrática para envolver professores, alunos e comunidade na elaboração de um projeto pedagógico de escola pública de qualidade.

3.2 Gestão escolar

As escolas municipais do município de Princesa Isabel disponibilizam de diretores escolares do quadro efetivo, não havendo eleições para o cargo de diretor, segundo o Plano Municipal quem ocupa este cargo é o funcionário efetivo.

As escolas contam com recursos oriundos do FNDE (PDDE), PDE Interativo, PDE Água e também do PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar). Desenvolve-se uma gestão democrática por construírem um espaço público de direito, onde estudantes, professores, funcionários, gestores, pais, mães ou responsáveis através do conselho escolar e comunidade promovem condições de igualdade, buscando a estrutura material para oferta de uma educação de qualidade. Articulada com outras instituições garantem a participação e o direito de construir uma escola igualitária fundamentada na justiça social.

As escolas municipais, na sua maioria possuem acervo bibliográfico (Programa Nacional de Biblioteca Escolar), em sua minoria de Kits pedagógicos do PROINFO escolar. A maioria das escolas localizadas no campo não disponibiliza o acesso a internet, dificultando o trabalho de docentes e discentes que apenas utilizam o Centro Comunitário de Informática e na Sede da secretaria.

Em relação aos objetivos e planejamento da gestão escolar neste município vem se assegurando e de certa forma garantindo os direitos dos nossos docentes e discentes, envolvendo a sociedade civil organizada para promover uma educação integrada com os povos que vivem em cada comunidade na perspectiva de melhorar o ensino-aprendizagem destas crianças, antes esquecidas na Agenda Educacional e que hoje encontram nesse espaço graças as lutas pertinentes dos movimentos sociais.

A infra-estrutura das escolas ainda é precária, mas em algumas já aconteceram avanços graças aos recursos provenientes do governo federal, outras vem sendo reformadas ou foram recentemente, ou ainda a construção de duas novas escolas.

A gestão escolar tem como principal objetivo promover a participação de segmentos internos e externos à escola para executarem ações estabelecidas por ela, decisões originadas a partir da compreensão e possibilidade de participação de todos os envolvidos para que os rumos da escola se façam de maneira coletiva por meio da execução específica para cada grupo formado.

As escolas sustentam-se na autonomia e no sentido de emancipação, construindo seu Projeto Político Pedagógico como estratégia fundamental para o compromisso na sua realização. A gestão vem propiciando condições concretas de sua autonomia em dois níveis: autonomia dos sujeitos históricos e autonomia da escola. As escolas vêm resgatando o seu papel social como centro e eixo do processo educativo com transparência e ética, pois está intrinsecamente ligada a idéia de escola como espaço público. As mesmas garantem a transparência e ações, como instituições públicas que tenham o compromisso social para com todos. Nesta perspectiva pluralista garante-se não somente o respeito passivo, mas também fornece condições para que cada um possa demonstrar e ser atendido dentro de suas necessidades e potencialidades.

De fato, as escolas vêm rompendo com a lógica massificadora que historicamente tem desconsiderado a diversidade de opiniões, posturas aspirações

de diferentes sujeitos sociais que agem no interior da escola. Sendo assim, o pluralismo toma-se a garantia de um ambiente efetivamente democrático nas escolas do campo, que visa igualdades de direito e de participação.

Essa política de gestão para a escola do campo visa estabelecer relações com todas as instâncias do poder público, espaços para a participação da sociedade na tarefa de transformar a dura realidade educacional demonstrada nos dados estatísticos apresentados a nível nacional, estadual e municipal são de grande relevância para vivência democrática em nossas escolas a implantação do Fórum Nacional. A revisão na composição e atribuições do Conselho Nacional de Educação (CNE) e o fortalecimento dos conselhos estaduais e municipais de educação e a implantação de conselhos escolares em todas as escolas.

A gestão democrática trabalha com atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeitos da construção da História Humana, gerando participação, co-responsabilidades e compromisso.

Nas escolas localizadas no campo vem se resguardando as especificidades locais, as mesmas apontam mecanismo de gestão democrática como melhor forma e de organizar os espaços através do grêmio ou colegiado estudantil, associação de pais e mestres, conselho escolar, associação de agricultores, entre outros.

As características próprias das escolas do campo propiciam uma maior convivência com as formas organizadas do modo de vida e produção, de fatores culturais, da religiosidade e política do campo. Nessa perspectiva, a gestão inclui e possibilita ao professor a participação de reuniões comunitárias e ao mesmo tempo, obriga a realização de assembléias gerais na comunidade. Torna-se, portanto, um espaço para encontros da comunidade e dos movimentos sociais como uma grande e importante forma de estimular a participação de todos na vida escolar.

Deve-se ressaltar que boas experiências já vividas de organização democrática das escolas do campo, onde se encontram núcleos de professores responsáveis pelas escolas, por distritos, que visam ao intercambio de experiências, planejamento da atuação das escolas e criação de projetos municipais para as escolas, como também a criação de um ambiente coletivo, querendo lutar para obter uma convivência local mas dentro de suas contextualizações e não uma política urbanista centralizadora.

3.3 Universo de amostragem

O município onde foi concentrado à pesquisa foi o de Princesa Isabel, que possui localização no alto sertão paraibano, com uma distancia de 412 km, com uma população de 21.283 habitantes, dados de 2010 e uma área de 380,7 km e a latitude de 07°44'12" sul e a longitude 37°59'36" ao Oeste; altitude de 683 metros acima do mar. Este município faz parte do contexto histórico do Brasil e do mundo quando seus acontecimentos foram fatos de grande repercussão fato este que foi marcado pelo acontecimento da Revolução do ano de 1930 em que foi comandada pelo Coronel José Pereira Lima com as suas tropas fizeram da cidade de Princesa Isabel um território Livre e suas lutas desbravaram fatos histórico que fizeram desta cidade um acontecimento muito importante para o município e são perpetuados até os dias da contemporaneidade.

Este cidade foi marcada por grandes personalidades que fizeram parte do grande escalão do cenário da política Nacional e que muito contribuíram para o desenvolvimento do Brasil uma destas foi o nosso ilustríssimo Alcides Carneiro que muito fez pelo município que mesmo distante procurou de alguma forma incentivar o processo educacional para o município, fazemos também referencias aos artistas Manoel Marrocos e Canhoto da Paraíba, onde também deixaram suas contribuições para nosso povo.

Nesse município contem 18 escolas localizadas na área rural, onde oferece o ensino fundamental I e possui um número de alunos de 496 distribuídos à 37 professores e turmas que vão desde o primeiro ano ao quinto, onde muitos deles possuem apenas o antigo a Magistério e outros ainda cursando a graduação em Pedagogia e faz verdadeiro milagres com estas crianças que precisam ser alfabetizadas e desenvolver a cognição de leitura e escrita.

Muitos são os desafios em que estes professores precisam enfrentarmas faz de seus ofícios grandes acontecimentos, pois se ensinar para um ano já é uma tarefa difícil imaginemos uma turmas com anos diferenciados e capacidades homogêneas, os mesmos afirmam de suas dificuldades e que ao longo do caminho descubrem alternativas par superar os desafios e que também não é algo que acontece tão depressa, pois sabe-se que educação é um processo onde as soluções vão acontecendo lentamente .

O que sabemos é que fazemos parte de um sistema educacional opressor e que fazem dele uma autonomia de regras sem flexibilidade de escolha e que muitas vezes temos que calar e fingir que na acontece, pois na realidade somos seguidores do sistema que criam e fazem as regras para serem cumpridas e não são elaboradas somente para sabermos de sua existência é para colocarmos em prática.

Quando a promoção e ascensão dos mesmos é algo que ainda é tratado com muita resistência, pois muitos deles submetem aos estudos apenas pensando no aumento da gratificação salarial no contra-chequee muitas vezes não pensam no leque de informações que giram a todo momento e estes possam ser de grande importância no cotidiano de suas práticas pedagógicas podendo contribuir assim para ajudar na problemática que afetam o entorno de suas vivencias pedagógicas e buscar também as aspirações científicas que se transformam a cada instante sendo de grande relevância para um profissional que presa e faz estima por seu trabalho.

As instituições de ensino do campo desse município são organizadas em salas multisseriadas e adequadas com estrutura física todas com prédio própria ambas com saneamento básico, energia elétrica, água encanada e viabilizada pelo sistema de cisternas e poços cartesianos e na falta de água o abastecimento é feito pelo sistema operação seca com os carros pipas do governo federal e exercito nacional.

Esta pesquisa foi referenciada pela inserção de políticas públicas de educação do campo em salas multisseriadas, onde as entrevistas realizadas foram com os professores da rede municipal de ensino, onde as mesmas foram de cunho, descritivas sendo as mesmas efetivadas com 21 pessoas do sexo feminino, onde apenas 9 possui graduação e 5 deles em processo de pós e 12 deles ainda estão cursando a graduação e apenas uma pessoa do sexo masculino o mesmo possuidor de graduação e especializado no curso de psicopedagogo.

Dentro da objetividade podemos destacar que a resistência com o deparar com o conjunto de muitas informações é algo muito novo dentro do contexto diário de suas vidas que muitos deles acabam resistindo e muitos chegam até ao fato da fraqueza de desistir quando se deparam com tantas mudanças, onde muitas vezes a vida não lhes dar condições de acompanhar tais eventualidades no contexto educacional.

Mesmo sabendo de que a questão de investir no seu currículo é algo necessário para o seu desenvolvimento profissional e social e de fato o intelectual e

que de possa atuar nas suas práticas pedagógicas com mais dinamismo, é algo que os fazem reagir de forma mais clara, pois nos seres humanos muitas vezes só nos interessamos por aquilo que venham a resolver nossas dificuldades de imediato e sabemos que isso é algo quase que impossível no âmbito educacional, pois tudo que o envolve é processo de continuo aprendizado que todos os dias transcendem grandes mudanças onde as vezes ficamos até sem soluções para as nossas dificuldades.

RESULTADOS

Os resultados de análise evidenciados pela pesquisa dos questionários sobre a implantação de políticas públicas no Município de Princesa Isabel foi de uma importância estimável para o aprendizado no decorrer deste estudo, hoje a Educação do Campo vem conquistando seus direitos e podendo acompanhar de perto o trabalho pedagógico nas escolas que muito já desenvolveu, conhecer a realidade do trabalho desempenhado pelos mesmos e sua execução nas salas de aulas multisseriadas.

A realidade dos avanços adquiridos através das políticas de formação continuada do Programa Escola Ativa e PNAIC (nacional) Primeiros Saberes Infância (Estadual) e programa de formação dentro de propostas contextualizada par o campo (Municipal) e todo o material pedagógico e os recursos advindos do governo federal e que antes não existia, como o PDDE(Programa Dinheiro Direto na Escola) e o PDE interativo (Plano de Desenvolvimento Escolar), Programa dos transportes escolares, PNAE (Programa de Alimentação Escolar), o Proinfo escola Ativa, o PNBE (Programa Nacional de Biblioteca Escolar) e o PNLD Campo (Programa Nacional do Livro Didático)

Na contabilidade das perguntas e respostas foi usado um critério de separação dos mesmos e avaliados a partir do desenvolvimento escrito partindo da primeira pergunta até a décima primeira, verificando o contexto e assim equacionando todas as respostas chegando a resultados. A primeira pergunta contempla se as práticas pedagógicas são voltadas para a liberdade e vincula à dinâmica social visando à justiça à humanização possibilitando intervenções entre os processos educativos, políticos, econômicos, sociais e culturais e obtive o seguinte

resultado 17 pessoas responderam que contemplam o contexto e 04 que contemplam parcialmente e 01 que não contemplam o contexto.

A segunda se o Município oferece formação continuada para os professores com intuito de contribuir com desenvolvimento dos educandos nos espaços campestres e os 22 responderam que sim.

A terceira se existe um projeto político pedagógico em seu município que contemple as diretrizes operacionais da educação campo e 18 responderam que sim e 04 que não.

A quarta se existe uma política municipal que atenda as políticas nacionais na perspectiva de enfrentar os desafios das salas multisseriadas e 14 responderam que existe e 07 que não existe e 01 que estão em construção.

A quinta se a formação continuada do programa Escola Ativa trouxe melhoria na prática de aprendizagem dos educandos e 19 responderam que sim e 03 em partes.

A sexta se o pacto nacional pela alfabetização na idade certa vem contribuindo para o planejamento e desenvolvimento de ações contextualizadas nas salas multisseriadas e 12 responderam que atendem totalmente e 10 que atendem parcialmente.

A sétima se o professor direciona sua sala de aula com anos diferenciados e se há uma sistematização no planejamento e currículo e 18 responderam que sim e 04 que correspondem que em parte.

A oitava se o conselho escolar de sua escola é atuante e 11 responderam e 02 que não e 09 que em partes.

A nona se a escola tem transparência no gerenciamento dos recursos advindos da esfera federal e 18 que sim, 02 que não e 02 que em partes.

A décima se as escolas foram contempladas com PRONACAMPO e 22 responderam que sim.

A décima primeira se o município participou da escolha do PNLDCampo e o mesmo atende as especificidades de sua comunidade e 20 responderam que sim e 02 que não atendem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi exposto aqui, cheguei à conclusão de que ainda tem muito a ser feito pela Educação do Campo e para o campo, mesmo sabendo que atualmente as discussões sobre o assunto aumentam gradativamente e tem despertado cada vez mais o interesse de pesquisadores e estudiosos diversos, fazendo assim com que o assunto seja colocado no centro de muitos estudos.

A educação que é oferecida aos povos do campo muitas vezes é tratada com um total descaso, pois é vista por muitos como uma educação desnecessária, e aí a oferecerem de qualquer jeito como se eles fossem qualquer um, como se fossem pessoas diferentes de quem mora na cidade. Para se discutir a Educação do Campo é necessário levar em conta vários aspectos que vão desde o aspecto cultural dos povos até os aspectos político e ideológicos.

A implementação de políticas públicas que efetivamente causem impactos no meio rural e urbano só são possíveis quando as três esferas de governo - federal, estadual e municipal conseguirem se articular, para além das questões partidárias de pensar em beneficiar a população de modo geral que possam ou não ter continuidade no próximo Governo. Neste caso precisa-se que estas organizações possam transformar, efetivamente as políticas públicas.

A educação escolar multisseriada, vem sendo lesada no âmbito das políticas que delineiam o processo formativo do professor que desenvolve práticas docentes contextualizadas no meio rural. Mesmo assim resistem na trajetória histórica de sua existência a esse conjunto de forças que são desfavoráveis na caracterização de um projeto educativo coerente com os princípios que alicerçam a construção de uma base sólida norteadora de uma proposta curricular que contemple as especificidades do meio rural no âmbito das abordagens que se configuram não só na realidade local, mas também na amplitude da realidade nacional e mundial.

Assim, é preciso que se assegure a garantia da dignidade e dos direitos de homens e mulheres à educação escolar e que não seja eles marcados por estereótipos que os rotulam e lhes negam a condição de acesso ao saber, o qual os liberta das amarras do domínio que dificulta a sua ascensão social, contrariando, assim do exercício pleno da cidadania. Nesse sentido, é imprescindível que sejam superados os obstáculos que inviabilizam a construção de uma prática escolar que se dimensione para atender não só às necessidades do professor, mas também às do aluno e às dos demais agentes inseridos no meio sócio educacional rural.

No âmbito de toda essa abordagem é necessário que se faz destacar a importância da priorização de políticas educacionais que contenham propostas claras, objetivas e viáveis voltadas para a valorização de um processo pedagógico que vise a assegurar a sistematização dos princípios que caracterizam a prática docente na escola com turmas multisseriadas, buscando-se a ressignificação desse fenômeno escolar, que não deve ser negado, mas sim considerado, porque é uma realidade existente no contexto rural brasileiro, precisando ser trabalhada e não ignorada.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas IN. MOLINA, Mônica C. **Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário; 2006.

_____. As séries não estão centradas nos sujeitos educandos, nem em seu desenvolvimento . In: **Solução para as não- aprendizagens:séries ou ciclos?** Brasília: Câmara dos Deputados.Coordenação de Publicações; 2001.

CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Castagna.(Org.).**Poruma educação do campo**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes,2011.

_____. por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: **Por uma Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. V. 4 Brasília, 2002.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALAZANS, Maria J. C. **Para compreender a educação do estado no meio rural – traços de uma trajetória**. In: TERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria N. (Orgs.) **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993.

CRUZ, Noêmia S. de Matos. **Educação Rural**. Rio de Janeiro, Ed. J.R. de Oliveira, 1936.

DUARTE, Geni Rosa. **A Civilização pela Escola: quem civilizar? Rumo ao Campo: A Civilização pela Escola**. São Paulo, PUC/SP. 1995. p.56-97.

FONTANA, Maria Iolanda. Educação do campo no currículo do curso de pedagogia: experiência para a ação docente emancipadora. In: **Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - XVI ENDIPE - UNICAMP -**, Campinas – 2012.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GEPERUAZ. Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia. Relatório de Pesquisa. Classes multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do/Região Amazônica. Belém:UFPA/CNPQ, 2004.

HAJE, Salomão M. BARROS, OSCAR F. Freitas, Natalina M. DAMASCENA, Fabíola A. **Educação do campo, trabalho docente e o desafio da construção do Projeto Político pedagógico das escolas ribeirinhas de Portal?PA.** Anais. II Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo. Brasília: UNB; 2008.

LACKI, Polan. **A escola rural deve formar "solucionadores" de problemas.** 2009.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna.** Trad. Newton Ramos de Oliveira. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica:** conceitos, métodos e práticas. São Paulo: Loyola, 2002.

MUNARIM, Antonio. Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 31, Caxambu, 2008.

PALUDO, Conceição. Educação popular e movimentos sociais. In: ALMEIDA, Benedita de; ANTONIO, Clésio Acilino (Org.). **Educação no Campo:** um projeto de formação de educadores em debate. Cascavel: EDUNIOSTE, 2008.

PILETTI, N. **História da Educação no Brasil.** 7. ed. São Paulo – SP: Ática, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **ESCOLA E DEMOCRACIA: Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 35 ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2006.

SILVA, Maria do Socorro. **Tentativa de construir uma teoria pedagógica sistêmica para impregnar o mundo de sentido:** Saber, Querer Sentir o Poder. Brasília: Dupligráfica, 2006.

SOUSA, Maria Antônia de. **Educação e movimentos sociais:** a produção do conhecimento no período de 1987 a 2007. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

_____. A educação é do campo no Estado do Paraná? In: SOUZA, Maria Antônia de (org). **Práticas educativas do/no campo.** Ponta Grossa: Editora UEPG, 2011.

TIBA, Içami. **Disciplina, limites na medida certa: Novos Paradigmas,** 73ª Ed. São Paulo: Integrante Editora; 2006.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escolhidas.** Madrid: Centro de Publicaciones Del MEC y Visor Distribuciones, Vol II; 1995.

ZANELLA, José Luiz. A educação escolar do campo à luz do materialismo histórico. In. ALMEIDA, Benedita de; ANTONIO, Clésio Acilino (Org.). **Educação no Campo: um projeto de formação de educadores em debate**. Cascavel: EDUNIOSTE, 2008.

APENDECE

Apêndice – A

Questionário de consolidação de educação do campo no município de Princesa Isabel- PB

1º A sua prática pedagógica é voltada para a liberdade vinculada à dinâmica social visando à justiça à humanização possibilitando intervenções entre os processos educativos, políticos econômicos, sociais e culturais?

a () Contempla o contexto b () Contempla parcialmente c () Não contempla

2º O município oferece formação continuada para os professores com o intuito de contribuir com desenvolvimento dos educandos nos espaços campestres?

a () Sim b () Não

3º Existe um projeto político em seu município que contemple as diretrizes operacionais da educação do campo?

a () Sim b () Não c () Parcialmente

4º Existe uma política pública municipal que atende as políticas nacionais na perspectiva de enfrentar os desafios das salas multisseriadas?

b () Existe b () Não existe c () Em construção

5º A formação continuada do programa Escola Ativa trouxe melhoria na prática docente e na aprendizagem dos educandos?

a () Sim b () Não c () Em partes

6º O Pacto nacional pela Alfabetização na Idade certa vem contribuindo para o planejamento e desenvolvimento de ações contextualizadas nas salas multisseriadas?

a () Totalmente b () Parcialmente c () Não atende

7º Como você direciona sua sala com séries/ano diferenciadas? Há uma sistematização no planejamento e currículo?

a () Sim b () Não c () Em parte

8º O conselho escolar de sua escola é atuante?

a () Sim b () Não c () Em parte

9º A sua escola tem transparência no gerenciamento dos recursos advindos da esfera federal?

a () Sim b () Não c () Em parte

10º Sua escola foi contemplada com o PRONACAMPO?

a () sim b () Não

11º Seu município participou da escolha do PNLD Campo e o mesmo atende as especificidades de sua comunidade?

a () Sim b () Não