



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

Ilma Souza Francisco

EDUCAÇÃO DO CAMPO NA CONCEPÇÃO DOS AGENTES DAS
ESCOLAS DO CAMPO EM CARIRA - SE.

SÃO CRISTÓVÃO-SE
MARÇO DE 2013.

ILMA SOUZA FRANCISCO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO NA CONCEPÇÃO DOS AGENTES DAS
ESCOLAS DO CAMPO EM CARIRA - SE.**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do diploma de pedagogia Licenciatura.

Orientadora: Prof^a Dr^a Marizete Lucine.

SÃO CRISTOVÃO (SE)

MARÇO DE 2013

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Perfil geral dos sujeitos da escola Municipal Tobias Barreto	36
Quadro 2. O significado do campo para os professores da Escola Municipal Tobias Barreto	38
Quadro 3. Concepção de Educação do Campo dos Professores da Escola Municipal Tobias Barreto	39
Quadro 4. As questões agrárias contidas nos PCNs e na LDB sobre a Educação do Campo na perspectiva dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto	41
Quadro 5. A contribuição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo na perspectiva dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto	42
Quadro 6. Documentos que auxiliam na orientação da prática pedagógica na perspectiva dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto	43
Quadro 7. Compatibilidade do currículo da escola com as necessidades dos alunos que atende na perspectiva dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto	45
Quadro 8. A temática da Educação do Campo na formação dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto	47
Quadro 9. A formação continuada e a Educação do Campo dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto	48
Quadro 10. O que os professores da Escola Municipal Tobias Barreto sabem sobre os movimentos sociais do campo	49
Quadro 11. O sentimento sobre a formação para a atuação no meio em que vivem dos professores na Escola Municipal Tobias Barreto	50
Quadro 12. Conteúdos que os professores da Escola Municipal Tobias Barreto identificam como aqueles que contemplam a especificidade da Educação do Campo	52
Quadro 13. Dificuldades para trabalhar com as questões pertinentes a especificidade dos povos do campo indicadas pelos professores da Escola Municipal Tobias Barreto	53
Quadro 14. Perfil geral dos sujeitos da pesquisa	55
Quadro 15. O significado do campo para os sujeitos da pesquisa	56
Quadro 16. Concepção de Educação do Campo	57

Quadro 17. O que os entrevistados conhecem das questões agrárias contidas nos PCNs e a LDB sobre a Educação do Campo	58
Quadro 18. A contribuição ou não das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo	59
Quadro 19. Documentos que ajudem na orientação da prática pedagógica	60
Quadro 20. Compatibilidade do currículo da escola com as necessidades dos alunos que atende na perspectiva dos professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.....	61
Quadro 21. A temática da Educação do Campo na formação dos sujeitos	62
Quadro 22. A formação continuada e a Educação do Campo dos professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.	62
Quadro 23. O que os professores da Escola Municipal Tobias Barreto sabem sobre os movimentos sociais do campo.....	63
Quadro 24. Você se sente preparado (a) ou não para abordar as questões agrárias necessárias para seus alunos de modo a transformá-los em pessoas críticas e reflexivas sobre o meio em que vivem?	63
Quadro 25. Conteúdos que os sujeitos identificam como aqueles que contemplam a especificidade da Educação do Campo	63
Quadro 26. Dificuldades para trabalhar com as questões pertinentes a especificidade dos povos do campo	64

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO I. DA EDUCAÇÃO DO CAMPO A EDUCAÇÃO RURAL: LEGISLAÇÃO E FORMAÇÃO DE EDUCADORES	13
1.1 Conceito de Educação do Campo	13
1.2 Trajetória histórica da educação rural à educação do campo ...	15
1.3 Principais problemas educacionais do meio rural na atualidade	19
1.4 Leis que orientam e regulamentam a educação do campo	23
1.5 Formação de Professores	24
1.6 Formação de Professores do campo	28
CAPÍTULO II. A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL TOBIAS BARRETO.....	34
2.1 Algumas Características da Escola Municipal Tobias Barreto	34
2.2 A concepção de Educação do Campo dos Professores da Escola Municipal Tobias Barreto.....	35
CAPÍTULO III. A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA MARIA ALDICE SANTOS SILVA.....	55
3.1 Algumas Características da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.....	55
3.2 A concepção de Educação do Campo dos Professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
REFERÊNCIAS	67
ANEXOS	69

RESUMO:

No debate atual, pela defesa de um ensino que seja específico para o homem do campo, a formação de professores constitui-se em uma temática que necessita de reflexões a partir da concepção que os professores que atuam em escolas situadas em zonas rurais possuem sobre Educação do Campo. Por isso este trabalho teve como objetivos gerais: (1º) Conhecer a concepção de educação do campo dos professores que atuam na Escola Municipal Tobias Barreto e EMEF Professora Aldice dos Santos Silva, ambas situadas no município de Carira – SE. (2º) Identificar as alterações promovidas ou não pela proposta da Educação do Campo na prática pedagógica dos professores, a partir de sua compreensão do que seja Educação do Campo.

Para a realização deste estudo, nos ancoramos na abordagem qualitativa, a fim de realizar uma pesquisa descritiva, com dados que serão obtidos no contato direto com a situação estudada, nos preocupando em relatar a perspectiva dos participantes. Para tanto utilizamos como metodologia o estudo de caso para relatar os achados em um estilo informal, narrativo, com citações, exemplos, e descrições de fatos ocorridos durante a pesquisa e que nos deu possibilidades de compreender a instância singular da mesma. Como método utilizamos a fenomenologia- hermenêutica que é pertinente a uma pesquisa de natureza qualitativa e que se refere a uma compreensão que privilegia o aprofundamento de questões existenciais humanas. (1º) Conhecer a concepção de educação do campo dos professores que atuam na Escola Municipal Tobias Barreto e EMEF Professora Aldice dos Santos Silva, ambas situadas no município de Carira – SE. (2º) Identificar as alterações promovidas ou não pela proposta da Educação do Campo na prática pedagógica dos professores, a partir de sua compreensão do que seja Educação do Campo. Para tanto temos como objetivos específicos: (1-) Mapear quais os conhecimentos dos professores sobre as questões agrárias nos PCN,s e na LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; (2) Identificar os conhecimentos dos professores das Escolas pesquisadas sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo, promulgadas em 2003; (3) Compreender como as políticas públicas da Educação do Campo têm contribuído ou não na prática pedagógica dos professores a partir das narrativas que os professores elaboram sobre o tema Educação do Campo; (4) Identificar como a temática Educação do Campo foi ou não contemplada na formação inicial desses professores e por fim (5) Identificar quais as dificuldades que os professores encontram no exercício de sua prática pedagógica relacionada à proposta da Educação do Campo.

PALAVRAS- CHAVE: Educação do Campo, Formação de Educadores, Educação Rural.

ABSTRACT

In the current debate, the defense of an education that is specific to the farmer, teacher training is on a topic that needs to reflections from the conception that teachers working in schools in rural areas have on Education Field. (1) Meet the design of field education teachers who work at the Municipal School Professor Tobias Barreto and EMEF Aldice dos Santos Silva, both located in the municipality of Carira - SE. (2) Identify changes promoted or not the proposal of Rural Education in the pedagogical practice of teachers from their understanding of what is in the Education Field.

For this study, we anchored in the qualitative approach in order to conduct a descriptive research with data that will be obtained in direct contact with the situation studied, reporting concerns to the perspective of the participants. For that we used as the case study methodology to report the findings in an informal style, narrative with quotations, examples, and descriptions of events during the survey and gave us opportunities to understand the singular instance of it. The method used hermeneutic phenomenology that is relevant to a qualitative research which refers to an understanding that emphasizes the deepening of human existential questions. Therefore we have the following objectives: (1 -) Map which teachers 'knowledge about land issues in the NCP if the LDB-Law of Guidelines and Bases of National Education, (2) identify teachers' knowledge of schools surveyed about National Curriculum Guidelines for Rural Education, enacted in 2003, (3) Understand how public policies of Field Education have contributed or not the pedagogical practice of teachers from the narratives that teachers draw on the theme Rural Education, (4) Identify how the theme Rural Education was or was not covered in the initial training of these teachers and finally (5) Identificas what difficulties teachers encounter in exercising their teaching related to the proposal from the Education Field.

KEYWORDS: Rural Education, Training Educators, Rural Education.

INTRODUÇÃO

Esta Monografia resultou de uma investigação sobre a concepção de Educação do Campo de professores da Escola Municipal Tobias Barreto e da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva dos povoados Descoberto e Divisa - Carira – SE.

Meu interesse pelo tema emergiu a partir de reflexões realizadas no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe sobre Educação do Campo. Ao me aproximar dessas discussões, perguntei-me qual seria a diferença entre a Educação do Campo e a Educação desenvolvida no espaço urbano, pois eu havia estudado em escolas do campo e percebi diferenças do ensino recebido para o que vivenciei posteriormente na escola da cidade. Além de não perceber nenhuma diferença, também nunca havia escutado a expressão “Educação do Campo”, ou mesmo algum comentário sobre a necessidade de alguma formação específica para os professores que trabalham em escolas situadas na zona rural.

O trabalho é considerado relevante porque pode nos fornecer conhecimentos do quanto os professores são conhecedores ou não dos problemas do campo, da agricultura e principalmente da educação que seja significativa à esta população. Interessou-nos saber até que ponto eles estão preparados ou não para contribuir com o processo de organização e educação dos povos do campo. Compreendemos que seja importante investigarmos se os professores que trabalham no campo conhecem a proposta da Educação do Campo, pois nos parece que o conhecimento dessa proposta é o ponto de partida para compreender se a Educação do Campo de fato tem se efetivado nas escolas do campo ou se ela está ainda no campo da retórica. Importa, portanto, saber se os professores conhecem a proposta e o que entendem por Educação do Campo.

Dessa forma, o trabalho pretendeu ainda, identificar se a proposta da Educação do Campo tem ou não alterado a prática pedagógica dos professores, a partir de sua compreensão de sua concepção de Educação do Campo.

Para a revisão de literatura sobre pesquisas que tenham a formação de professores do campo como tema, fizemos uma pesquisa no banco de teses e dissertações da UFS nos períodos de 2007 à 2012 e identificamos apenas três trabalhos que tratam sobre o tema da formação de educadores do campo, sendo estes produzidas no ano de 2009.

A dissertação de Livia de Rezende Cardoso, orientado pela professora doutora Maria Inês Oliveira Araujo, intitulado “Processos de recontextualização no ensino de Ciências da escola do campo: a visão de professores do sertão sergipano”. Busca investigar

em que medida as dimensões recontextualizadoras são desenvolvidas nas aulas de Ciências em escolas do campo do sertão sergipano. Constatou-se que os professores pesquisados conhecem os principais problemas enfrentados pelos alunos – miséria, condições precárias de vida, tipo e condições de trabalho. No entanto, a maioria tem uma visão que não supera a do senso comum em torno dessa realidade, não refletem sobre aquilo que veem e precisam lidar no cotidiano escolar.

O segundo trabalho é de Maria Adeilma Meneses, dissertação orientada pela professora doutora Sônia Meire Azevedo de Jesus, intitulado “Pedagogia da terra e a formação de professores para a educação do campo na UFS e UFRN”. Analisa a organização curricular dos cursos de nível superior para formação de professores do campo, na Universidade Federal de Sergipe e na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O estudo procurou identificar, nos projetos dos cursos, os fundamentos teóricos que lhes dão sustentação para a formação desses professores, a partir dos princípios da proposta curricular e nas categorias centrais de análise, a saber: emancipação e práxis. Concluiu que as propostas apresentadas possuíam uma concepção bastante avançada de educação, porém são observados limites da mesma em sua institucionalização ainda não concretizada.

O terceiro trabalho é de Glezia Keli Costa Santos, Orientado pela professora doutora Sônia Meire Azevedo de Jesus e intitula-se “As comunidades quilombolas do campo em Sergipe. Os desafios da formação docente”. Trata-se de uma dissertação de mestrado em educação. Analisou as condições materiais e a formação dos docentes das escolas situadas nas comunidades quilombolas do campo em Sergipe e chegou a conclusão de que para promover o reconhecimento às diferenças combater a exclusão, a desigualdade e a discriminação e quem sabe vislumbrar a verdadeira equidade nas relações sociais precisamos investir em várias frentes como a mídia, eventos sócio-educativos, materiais didáticos, dentre outras, mas principalmente na educação e na formação do professor. Para isso, temos que ouvi-los e procurar aperfeiçoar os currículos dos cursos de licenciatura a partir do real, das necessidades e potencialidades apontadas pelos educadores sujeitos da pesquisa.

Pensamos que seja importante salientar que em todas as leituras que fizemos a respeito da educação do campo, não encontramos nenhum trabalho que buscasse compreender o que os professores sabem sobre a educação do campo, e qual a concepção de campo que os mesmos possuem. Os autores que nós lemos trabalham mais com questões voltadas para um debate sobre as especificidades do campo, as políticas públicas que geram um projeto de educação que se volte para a valorização desses povos, sua identidade e a própria formação de

educadores, a luta dos movimentos sociais e a busca de escolas que sejam específicas para o campo.

A pesquisa foi realizada em duas escolas situadas em um município do estado de Sergipe. Consideramos que muitos elementos podem ser comuns a outras escolas e outros grupos de professores, pois os sujeitos e as instituições não são isolados, mas compõem um tecido social mais amplo. Contudo, os resultados encontrados referem-se a dois grupos de professores específicos e não se pretende proceder por generalizações. O Estudo de Caso nos parece muito propício ao pesquisador iniciante porque delimita o campo de pesquisa com precisão. Além disso, ainda nos possibilita relatar os achados em um estilo informal, narrativo, com citações, exemplos, e descrições de fatos ocorridos durante a pesquisa e que nos dará possibilidades de compreender a instância singular da pesquisa.

Como instrumentos de pesquisa utilizamos a pesquisa bibliográfica, da aplicação de questionário e realização de entrevistas com perguntas semi-estruturadas e anotações em diário de campo. Procedemos também pela organização dos dados coletados em quadros para uma melhor visualização dos mesmos e contribuição no processo de análise que culminou na escrita desta monografia.

O campo de pesquisa escolhido foi o povoado Descoberto, do município de Carira em Sergipe. A escolha desse povoado e de uma das escolas se deu pelo fato de eu ter nascido e vivido nesta localidade e ter estudado em escolas situadas no mesmo. Outra razão da escolha se deu pela facilidade em contatar os professores da região, além disso, a escola é uma das instituições que estudei na infância e adolescência.

Optamos ainda por realizar este trabalho em outra instituição de ensino com a intenção de identificar possíveis contrapontos a respeito de sua concepção de educação do campo, já que cada sujeito tem seu próprio modo de ver sua localidade e a realidade dos indivíduos que ali vivem. Além disso, consideramos que ao contrapormos a percepção de outros professores sobre a concepção de educação do campo, evitaríamos algum possível condicionamento de nosso olhar em virtude de já conhecermos a escola e os professores que nela atuavam.

Num primeiro momento nos dirigimos à escola Municipal Tobias Barreto, onde conversamos com o diretor da instituição a respeito da pesquisa. Como as escolas pesquisadas se encontravam em greve por falta de pagamento aos professores, tivemos que nos deslocar até a casa de cada um deles. Nesse primeiro momento conversamos com eles, apresentamos o tema de pesquisa e entregamos o questionário a ser respondido individualmente (anexo II). Este pretendeu apenas coletar dados que dizem respeito ao perfil dos entrevistados.

O segundo encontro, para a realização da entrevista, também aconteceu na casa dos professores, pois os mesmos preferiram que fosse desse modo. Portanto, essa escolha nos favoreceu para a gravação da entrevista. A entrevista aconteceu através de perguntas semi-estruturadas (anexo III) e respostas que foram gravadas e depois transcritas literalmente para facilitar a análise dos dados coletados.

Para obter informações a respeito da localização e caracterização da escola Municipal Tobias Barreto voltei à escola. Contudo, o diretor pensando em facilitar meu trabalho havia levado o documento para sua casa. Desse modo, marcamos um novo encontro com ele na instituição de ensino. Ele nos disponibilizou o PPP - Projeto Político Pedagógico da instituição. Este, datado de 2008 e precisando de reparos, segundo o diretor. No mesmo dia realizei a segunda etapa da entrevista com ele, mas em sua residência na cidade de Carira-SE, próxima ao povoado que por sua vez também se localiza na zona rural.

Penso que seja importante ressaltar que esta escola é a maior no que diz respeito à estrutura, quantidade de professores e salas de aula. Ela também não possui classes multisseriadas e atende até o 9º (nono ano). Até 2006 possuía apenas 4 (quatro) salas de aula e atendia até a 4ª série do ensino fundamental, mas como a prefeitura da cidade percebeu que as escolas da cidade estavam sendo super lotadas resolveu transformar a sala de reuniões e de vídeos em sala de aula normal para que esses alunos não precisassem se deslocar para cidade até a conclusão do 9º (nono) ano do ensino fundamental.

Na sequência, nos deslocamos até a segunda escola pesquisada, a Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva. A escolha dessa instituição se deu pelo fato dela possuir características diferentes da Escola Municipal Tobias Barreto, como classes multisseriadas, além de ser acessível.

Desse modo, utilizamos o mesmo procedimento da primeira instituição de ensino. Num primeiro momento, nos apresentamos e apresentamos a proposta de pesquisa. Distribuímos os questionários referente à coleta de dados do perfil desses sujeitos, e no segundo encontro realizamos as entrevistas.

Tivemos dificuldades na obtenção dos dados desta escola, já que esta não possui coordenador (a) pedagógica (o) e o diretor tem vínculo com outra instituição. Então, foi preciso nos deslocarmos três vezes, até que conseguimos os dados da escola a partir da narrativa do diretor. A escola não possui PPP - Projeto Político Pedagógico e nenhum outro documento que nos possibilitasse caracterizar a escola.

A escolha dos sujeitos investigados se deu do seguinte modo: acessibilidade para a realização da entrevista e o fato dos professores morarem no próprio povoado, já que a

maioria vem da cidade. Como a escola Municipal Tobias Barreto possui 23 (vinte e três) professores e não temos como dar conta de realizar o trabalho com todos eles, escolhemos três professores do próprio povoado e dois da cidade. Acrescentando o diretor da instituição que manifestou interesse em colaborar com a pesquisa.

Quanto a Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva, por possuir apenas 4 professores, e dois terem se recusado a colaborar com a pesquisa, realizamos as entrevistas com apenas dois deles. Estes moram no próprio povoado, acrescentando o diretor que também pensou que seria útil a sua participação.

A pesquisa se deu em dois momentos: no primeiro apresentamos o trabalho que seria realizado com eles e solicitamos que respondessem ao questionário a fim de conhecer o perfil desses sujeitos. No segundo encontro realizamos a entrevista que objetivou identificar os conhecimentos desses sujeitos a respeito da Educação do Campo e entender como os documentos que regulamentam e orientam o ensino contribuíram ou não para sua prática pedagógica.

Para facilitar a análise da pesquisa, dividimos a entrevista em três blocos: o primeiro buscou identificar quem são os sujeitos da pesquisa; o segundo bloco buscou saber o que os professores sabem sobre Educação do Campo em relação ao previsto na legislação e documentos orientadores para a Educação do Campo; e o terceiro buscou trazer elementos que nos possibilitassem saber se a temática da Educação do Campo foi trabalhada ou não na formação desses sujeitos, além de trazer alguns elementos teóricos para reflexão.

A estrutura da monografia se constitui em três capítulos. No primeiro capítulo trabalhamos o conceito de Educação do Campo com base em Caldart, Fernandes e Arroyo (2004). Apresentamos uma descrição sobre como ocorreu a transposição conceitual da Educação Rural para Educação do Campo, situando também o papel da legislação e dos movimentos sociais do campo nesse processo. Também traçamos uma síntese dos principais problemas que norteiam a Educação do Campo na atualidade.

Este capítulo discute também como se deu a formação de professores e como está sendo discutida a formação de professores do campo, as bases legais para sua orientação e regulamentação a exemplo das Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e como as questões rurais tem sido preconizadas pelos PCN's para ser trabalhada nas escolas.

No segundo capítulo procedemos pela apresentação dos dados coletados na Escola Municipal Tobias Barreto, acompanhada de análise interpretativa construída a partir dos

elementos coletados e das leituras bibliográficas realizadas. Apresentamos também o perfil geral dos sujeitos da pesquisa e como estes vêm direcionando o ensino nessas escolas.

No terceiro capítulo apresentamos os dados coletados na Escola Municipal Maria Aldice Santos Silva, analisando os dados, bem como evidenciamos o perfil da escola e dos sujeitos que nela atuam como educadores.

Por solicitação dos entrevistados usaremos seus nomes reais, pois esses acreditam que apesar de não ter conhecimentos aprofundados das questões agrárias e como desenvolver uma prática que possa contemplar todos os aspectos da formação humana de sua clientela, buscam desenvolver um ensino que se aproxime de sua realidade. Além disso, não se sentem intimidados com a pesquisa em questão.

Nos anexos trazemos os questionários da primeira etapa da pesquisa, o roteiro da segunda etapa, a narrativa das entrevistas com os professores (as) e diretores (as) feita de modo literal e representadas através de quadros. Além disso, apresentamos o documento com o consentimento dos diretores das instituições para a realização da pesquisa.

CAPITULO I.

DA EDUCAÇÃO DO CAMPO A EDUCAÇÃO RURAL: LEGISLAÇÃO E FORMAÇÃO DE EDUCADORES

1.1 Conceito de Educação do Campo

O conceito de Educação do Campo emerge na década de 80 e ainda se encontra em processo de construção no qual tenta-se mostrar o movimento ocorrido em torno do questionamento à educação desenvolvida no campo. A educação do campo, portanto, é um movimento que questiona a ideia preconceituosa que ainda há em torno da educação desenvolvida no meio rural. A relação comumente estabelecida entre a educação do campo como lugar de atraso é um dos principais elementos questionados pelo movimento da Educação do Campo.

É curioso notar que desde o início da década de 80 isso foi se afirmando na sociedade brasileira o reconhecimento da educação como direito humano. “Educação, direito de todo cidadão, dever do Estado” foi o grito ouvido nas praças de todas as cidades. O movimento docente e o movimento progressista foram protagonistas desse avanço da consciência da educação como direito. Os homens e as mulheres, as crianças, os adolescentes ou jovens do campo não estavam excluídos desse grito, porém não foram incluídos nele com sua especificidade (FERNANDES; CALDART, 2004, p. 8-9).

Como é possível observar, mesmo tendo a participação desses sujeitos na busca de direitos educacionais, eles ficaram à margem desse processo, pois o que lhes foi dado foi uma educação vinculada à cidadania, e a questão humana e social foi negada a esses povos. Por esses e outros motivos é que a Educação do Campo vem questionando esse silenciamento por parte dos órgãos governamentais e das políticas que vem se desenvolvendo sem olhar o Campo como um lugar de vida e que nele são produzidas relações sócio-culturais diferentes das da zona urbana, mas que ambas (cidade e campo) se completam.

Caldart (2008) afirma que o “conceito de Educação do Campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere. Esta é a base concreta para discutirmos o que é ou não é a Educação do Campo”. Desse modo, o conceito de Educação do Campo é discutido pela autora dos seguintes modos:

A Educação do Campo é negatividade: *denúncia/resistência* luta contra. – Basta! De considerar natural que os sujeitos trabalhadores do campo sejam tratados como inferiores, atrasados, pessoas de segunda categoria; que a situação de miséria seja seu destino; que no campo não tenha escola, que

seja preciso sair do campo para frequentar uma escola; que o acesso a educação se restrinja à escola, que o conhecimento produzido pelos camponeses seja desprezado como ignorância...

A Educação do Campo é positividade: a denúncia não é espera passiva, mas se combina com *práticas e propostas concretas* do que fazer, do como fazer: a educação, as políticas públicas, a produção, a organização comunitária, a escola,...

A Educação do Campo é superação: *projeto/utopia*: projeção de uma outra concepção de campo, de sociedade, de relação campo e cidade, de educação, de escola. Perspectiva de *transformação social* e de *emancipação humana*. (CALDART, 2008, p. 73).

Portanto, não existe apenas um conceito de Educação do Campo, para não fechá-la em um conjunto de palavras que possa vir a impedir a ideia de movimento da realidade a qual se busca compreender e conseqüentemente poder intervir no seu curso. No debate teórico o que se mostra é para quem é destinada a Educação do campo, ou as áreas que ela abrange.

Desse modo, a educação do campo, como exposto nos documentos oficiais e nos discursos dos autores que a debatem é a educação que se destina aos povos do campo, sejam eles da floresta, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, caiçaras. Ou ainda, assentados rurais, camponeses, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida na terra e ao trabalho no meio rural.

Por sua vez, ARROYO (2010), a conceitua como sendo

[...] um projeto de educação que está em construção com nexos no projeto histórico socialista. É um projeto da classe trabalhadora do campo. Tem como protagonistas os próprios camponeses e trabalhadores do campo, suas lutas e organização e suas experiências educativas, que incluem a escola, mas vão além dela. Ela se contrapõe à educação como mercadoria e afirma a educação como formação humana. O papel da educação também é o de formar sujeitos críticos, capazes de lutar e construir outro projeto de desenvolvimento do campo e de nação (ARROYO, 2010, p. 52).

E que enquanto projeto, enquanto política percebe-se que ela ainda não foi concretizada em todas as regiões como prática cotidiana. O que há no momento são debates e lutas de construção de projetos e políticas que se voltem para o Campo. O que não quer dizer que não haja concretude da mesma em nenhum Estado do Brasil, já que no Estado do Paraná ela se apresenta também como expressão de uma política nacional que promove o resgate da dívida histórica social, frente à obrigatoriedade da oferta de educação para toda a população. Este estado é um exemplo em que ocorre um trabalho de concretude de Educação do Campo, pois busca o resgate histórico e social desses sujeitos, do movimento em que há em torno do

campo MOLINA, assim como ARROYO e CALDART (2004), definem Educação do campo como sendo este

[...] movimento de ação, intervenção, flexibilidade, qualificação que tenta dar organicidade e captar, registrar, explicitar e teorizar sobre os múltiplos significados históricos, políticos e culturais (consequentemente formadores, educativos) da dinâmica em que outras mulheres, outros homens, vêm se conformando no campo. (2004, p. 12).

Por isso é preciso educar esses sujeitos para um modelo de educação que garanta o direito ao conhecimento e a tecnologia socialmente produzida. E que essa educação possa contribuir na construção do reconhecimento dos valores, da cultura, da identidade e dos diversos povos que compõem o povo do campo.

1.2 Trajetória histórica da educação rural à educação do campo

A educação rural foi debatida desde 1910, mas somente em 1930 é que começaram a ocorrer mudanças educacionais significativas para as populações do campo. Na década de 1930 se consolidou a corrente de pensamento denominada de ruralismo pedagógico.

[...] esse projeto de educação dos ruralistas buscou desenvolver a ideologia de fixação do homem no campo por meio da pedagogia. Para essa fixação os pedagogos ruralistas entendiam como sendo fundamental que se produzisse um currículo escolar que estivesse voltado para dar respostas às necessidades do homem do meio rural, visando atendê-lo naquilo que era parte integrante do seu dia-a-dia: o currículo escolar deveria estar voltado para o fornecimento de conhecimentos que pudessem ser utilizados na agricultura, na pecuária e em outras possíveis necessidades de seu cotidiano (BEZERRA NETO, 2003, p. 15).

Desse modo, o trabalho e a educação estavam totalmente vinculados um ao outro, já que a educação oferecida buscava fixar o homem no campo, aumentar a produção e evitar o movimento migratório. Além disso, a educação oferecida não passava das primeiras letras, pois acreditava-se que para mexer na terra, para o trabalho da lavoura não havia necessidade de muito estudo. O campo era visto não como um espaço de vida, mas sim, como um lugar da produção de mercadorias e de lucro. Já que este era visto na lógica dos governantes como um lugar atrasado, em processo de extinção, e que por isso se encontrava subordinado a cidade.

Além disso, procedia-se por um processo de culpabilidade dos povos do campo pela falta de alimentos que pudessem abastecer toda a população. Culpabilidade atribuída

principalmente aos agricultores familiares que produziam para seu próprio sustento e para o atendimento de uma parcela de outras localidades. Essa crítica funda-se na lógica capitalista que considera o trabalho da agricultura familiar como improdutivo e insuficiente.

Nesta lógica, “A política governamental fala em agricultura” familiar, mas olha-a com um sentido diferente. Considera moderna a agricultura familiar vinculada com o mercado e direcionada para obtenção de renda; e atrasada quando vinculada à subsistência” (FERNANDES, et. all, 2005, p. 32). Seguindo essa perspectiva, a interação campo-cidade, no processo de desenvolvimento da sociedade brasileira, se fez e se faz via submissão. Isso nos permite dizer que:

[...] existem duas visões/direções de desenvolvimento, que se contrapõem: a do agronegócio, para a qual o campo é ainda um lugar do atraso, que precisa ser modernizado pela agricultura capitalista, que se realiza a partir do trabalho assalariado e do controle do mercado (o campo deve se tornar um lugar de negócios), e a da agricultura camponesa e dos pequenos produtores, para a qual o campo é lugar de produção de vida/alimentos, culturas e não meramente de produção econômica (campo construído como lugar de trabalho, que gera vida com dignidade) (BRASIL, 2010, p. 51).

A organização do trabalho familiar que se baseava na cooperação e não havia exploração da força de trabalho passa a ser substituída por outra que busca a exploração desses sujeitos visando sempre o aumento da produtividade e substituir o trabalho antes realizado a mão pelo trabalho desempenhado pela máquina, ocasionando a expulsão e exploração do homem do campo, já que estes não tinham como competir com o mercado capitalista.

SOUZA (2008) apud AURED e VENDRAMINI, 2009 diz que:

[...] o desenvolvimento tecnológico é seletivo e segregador, pois exige cada vez mais investimentos monstruosos para o desenvolvimento de projetos cada vez mais sofisticados. Isso deve provocar uma centralização dos investimentos em projetos caros e de ponta, em detrimento dos projetos das ciências sociais cujo maior investimento se dá com o trabalho de campo, lamentavelmente cada dia mais escasso, seja por falta de recursos, seja pelo modelo de enfrentar a realidade concreta, cada vez mais violenta (SOUZA, 2008, p.4, apud, AURED e VENDRAMINI, 2009, p. 30).

Esse novo sistema de trabalho que expulsou o homem do campo para a cidade tornando-os trabalhadores assalariados, não conseguiu atender a demanda de trabalhadores e acarretou ainda mais a pobreza e a violência no campo. Essa situação de expulsão do homem

do campo impeliu esses trabalhadores às lutas sociais, à exemplo do movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) que tem como principal bandeira de luta a Reforma Agrária.

O termo educação do campo foi criado para dizer não a esse modo de se ver o campo, mostrar que ele está vivo e que ele possui suas especificidades, que nele vive um povo que possui costumes diferentes dos da cidade, que tem sua cultura, suas tradições e que deve ser respeitado como tal. É forjado e reafirmado para desconstruir essa visão dos povos do campo vistos como marginais que poluem o meio urbano e que é deles a culpa pela falta de alimento no mundo, colocando-os como preguiçosos. Por isso é que a educação do campo

Precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a integração das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade visando a uma humanidade mais plena e feliz (FERNANDES, et. al., 2004, p. 23).

É forte também nos movimentos sociais a luta pela formação de um educador de “dentro”, ou seja, de um educador que faça parte dessa realidade, pois deste modo a compreensão acerca das necessidades do que o aluno do campo precisa aprender será maior e melhor trabalhada. Como afirma PESSOA o aluno da zona rural não deve ser visto como um estudante que trabalha, mas sim como um trabalhador que estuda” (1997, p. 87).

Assim, podemos afirmar que a Educação do Campo é diferente da Educação Rural. A escola do campo também não pode ser a escola que temos, pois esta está carregada dos princípios educacionais da zona urbana e não trabalha a questão da identidade dos povos que vivem no campo.

As crianças que vivem no campo, além da escola também acompanham seus pais no trabalho da terra para ajudar na renda familiar. Essa é uma prática que pertence à cultura dos agricultores que, além da necessidade do auxílio dos filhos para fins de ampliação da renda familiar, também revela um aspecto da tradição do trabalho familiar. Essa tradição compreende que o trabalho educa. Portanto, a escola do campo necessita considerar o campo como o lugar cultural em que ela atua, respeitando os valores e as práticas dos povos do campo. Isso se faz necessário que haja um debate da importância dessa cultura, desse trabalho e de todo movimento em prol de melhores condições de vida desse povo no ambiente em que residem. Por isso esse ensino deve se organizar de modo que leve em consideração a superação dicotômica rural e urbana, e desse modo os veja como meios que dependem um do outro e não como partes separadas. Como afirma FIOD

A vida no campo não constitui mais fruto de uma especificidade denominada espaço rural. Portanto, o que a criança aprende na escola do campo não difere essencialmente daquilo que aprendem as crianças urbanas, pois o que lhes dá vida e a faz emergir no Brasil é o trabalho coletivo, seu princípio educativo. Nenhuma sociedade pode prescindir desse atributo social, dessa condição que a diferencia de outras sociedades e de outras épocas (FIOD, 2009, P.43).

O que constata que mais que ser alfabetizado e dominar conteúdos escolares, o aluno do campo deve se deparar com uma educação que o possibilite ter uma concepção de mundo a partir do lugar em que vive. Para tanto a escola do Campo tem que ser uma instituição que vai em direção contrária aos valores capitalistas e patronais. Ou seja, uma escola que trabalhe a cultura, a identidade e as relações que se estabelecem através do trabalho na terra. Por isso entendemos como

[...] escola do Campo aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura, e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população (FERNANDES; CALDART, 2004, p. 53).

Para tanto, os currículos educacionais destinados a esses sujeitos devem “apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas no campo contextualizadas” (BRASIL, 2010, P. 3). Ou seja, ele precisa contemplar a relação com o trabalho na terra, pois a especificidade está no modo de produção camponesa e no modo como estes sujeitos lutam dentro do movimento por seus direitos negados. Por isso é que

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade. A Educação do Campo nasceu tomando/precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisa de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente, a afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas. E ao nascer lutando por direitos coletivos que dizem respeito à esfera do público, nasceu afirmando que não se trata de qualquer política pública: o debate é de forma, conteúdo e sujeitos envolvidos. A

Educação do Campo nasceu também como crítica a uma educação pensada em si mesma ou em abstrato; seus sujeitos lutaram desde o começo para que o debate pedagógico se colasse à sua realidade, de relações sociais concretas, de vida acontecendo em sua necessária complexidade (CALDART, 2008, p. 69-70).

Desse modo, a educação do campo defendida por CALDART é também este movimento que há em torno do campo, através dos movimentos sociais, em especial do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, que por meio de suas reivindicações tem conseguido colocar na agenda nacional o debate da Educação do Campo como um direito humano, bem como a luta por melhores condições de vida. Nesse sentido a Educação é concebida como elemento que contribui para a busca de alternativas que possibilitem a produção da vida a partir do humano e o acesso aos meios tecnológicos que os ajudem no desenvolvimento de seu trabalho de modo não exploratório, e degradante do meio físico com utilização de substâncias químicas que só destroem o meio ambiente e causa danos a vida.

As lutas empreendidas no âmbito de uma Educação no Campo e do Campo¹, ao longo dos últimos anos, principalmente a partir da década de 1980, tem avançado em algumas conquistas. Essas conquistas estão expressas na legislação que vem sendo construída a partir das pressões de grupos sociais que, a partir de sua organização, fazem-se ouvir nos diferentes fóruns sociais que discutem a Educação do Campo

1.3 Legislação que orienta e regulamenta a Educação do Campo.

Há uma tendência dominante em nosso país, marcada por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vive no campo como a parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade. No modelo de desenvolvimento que vê o Brasil apenas como mais um *mercado emergente*, predominantemente urbano, camponeses e indígenas são vistos como espécies em extinção. Nesta lógica não haveria necessidade de políticas públicas específicas para essas pessoas, a não ser do tipo compensatória à sua condição de inferioridade e - ou diante de pressões sociais [...] embora dominante, essa tendência não consegue avançar sem contradições. De um lado, estão às contradições do próprio modelo de desenvolvimento, entre elas a da própria crise do emprego e a consequência explosiva que traz para a migração campo-cidade. De outro está à reação da população do campo, que não aceita essa marginalização/ exclusão e passa a

¹ “No: o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à cultura e às necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2004, p. 10).

lutar pelo seu lugar social no país, construindo alternativas de resistência econômica, política, cultural, que também incluem iniciativas no campo da educação (FERNANDES; CALDART, 2004, p. 21).

Em virtude do descaso com a Educação dos camponeses é que temos notado que desde a década de 1930, vem ocorrendo movimentos em defesa de um projeto educativo adequado às características do meio rural. No entanto, foi a partir da Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia (GO), em 1998, que esse movimento incorporou o conceito de Educação do Campo. Antes disso, o que era destinada a população camponesa eram políticas compensatórias da educação rural construída a partir do modelo de dominação da elite latifundiária que buscava o adestramento desses povos para suprir as necessidades do sistema capitalista, elevar a produção e mais tarde evitar o movimento migratório.

Segundo MENDES e GARCIA,

A história da Educação no Campo só foi percebida, jurídica e educacionalmente falando, nas primeiras décadas do século XX, quando os movimentos migratórios entre campo e cidade se intensificaram e começaram a produzir o crescimento da população urbana. Isso fez com que tivessem início, também, discussões mais intensas em torno da Educação Rural no Brasil. Durante esse século, a temática passa a ser considerada com diferentes perspectivas em documentos oficiais, entre os quais se destacam a Constituição Federal de 1934; a Constituição Federal de 1937; o Decreto nº 9.613, Lei Orgânica do Ensino Agrícola / 1946; a Constituição Federal de 1946; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4024, de 1961; a Constituição Federal de 1967; a Lei de Diretrizes para o Ensino de 1º e 2º Graus 5692, de 1971; a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394, de 1996 (MENDES e GARCIA, s/a, p. 221).

Apesar da temática da Educação do Campo ser contemplada nesses documentos, importa indicar que os mesmos não estão, necessariamente, imbuídos de um projeto de desenvolvimento educacional que atenda aos interesses e necessidades dos povos do campo, já que estes partem do princípio que os grandes desafios estão na falta de estrutura, de professores preparados, de transporte escolar adequado, de material didático-pedagógico e se esquecem de trabalhar a diferença na metodologia de ensino, da luta que há entre os trabalhadores rurais e no modo como estes trabalham na terra, que neste caso é a questão chave dessa realidade. “Além disso, a política tem sido a de estimular cada vez mais os estudos na cidade, buscando diminuir o número de escolas no campo sob a alegação de que são caras e são inviáveis” (FERNANDES; et. al. 2004, p. 35).

Destacamos a importância das Diretrizes Operacionais de Educação Básica para as escolas do campo, visto que essa lei possibilitou a legitimação do direito à educação do campo, e com isso marcou uma importante conquista na história da educação dos povos que vivem e trabalham no mesmo. Este documento abriu brechas para participação efetiva das organizações e movimentos sociais que buscam a realização da tão almejada educação do campo, feita em consonância com a reforma agrária.

A partir desse momento não se trata apenas de buscar uma Educação no Campo e sim do campo, pois enquanto a Educação do campo é pensada pela lógica capitalista e é carregada do ensino urbano, a Educação do campo é pensada pelos próprios sujeitos que o compõem de modo que trabalhe desde os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo.

Nesta ótica, o documento Diretrizes Operacionais de Educação Básica para as escolas do campo direciona o olhar para o campo como sendo um lugar de vida, moradia e produção tanto de cultura, quanto de uma identidade social, e de produção de trabalho cooperativo, mas para concretude dessa missão é necessário que a Educação se faça levando em consideração a luta pela terra e da resistência desses indivíduos em permanecer nela.

Outro documento que contribuiu significativamente para orientar e regulamentar a Educação do Campo foi o Decreto nº 7.352, de 4 de Novembro de 2010, pois decreta como deve ocorrer a política de educação destinada a esses sujeitos, define para quem a educação do Campo é destinada, como deve ser uma escola do campo, e todos os outros pré-requisitos necessários para que o ensino contemple de fato a variedade dos povos do campo em suas especificidades.

O documento em seu art. 2º elenca como princípios da educação do Campo:

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010, p. 1).

Porém, vale ressaltar em estudos feitos por FERNANDES (2004) evidenciam que desde 1934 à 1969, a educação do Campo esteve diretamente ligada ao controle da elite latifundiária e patronal. Mostra também que

[...] apesar do Brasil ter sido considerado um país de origem eminentemente agrário, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, evidenciando-se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, do outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo (BRASIL, 2004, p. 134).

É somente na Constituição de 1988, que a educação é finalmente promulgada como um direito de todos e dever do Estado. Educação esta que busca um distanciamento da oferecida pela elite sob forma de dominação e exploração do trabalhador.

Nesse mesmo ano com o apoio dos movimentos sociais do campo juntamente com os professores de universidades de diversos estados é realizada a Primeira Conferência Nacional por uma educação Básica do Campo. Este movimento de educadores e trabalhadores rurais procurou e procura recolocar sob outras bases o rural, e a Educação do Campo que a ele se vincula. Nessa direção, o movimento “luta por maior atenção dos governos federais, estaduais e municipais para seu dever de garantir o direito à educação para milhões de crianças, e adolescentes, de jovens e adultos que trabalham e vivem no e do campo” (FERNANDES, 2004, p.9).

É pensando nisso que os movimentos cunham o conceito de Educação do Campo com a preocupação de limitar um território teórico e luta pela defesa dos direitos negados a esses sujeitos de pensar o mundo a partir do lugar em vivem, a partir de sua realidade.

Na legislação educacional brasileira a Educação do Campo é contemplada pelo legislador ao dispor que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Afirma-se ainda que: A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL,1996, p.1).

A educação do Campo vista nesta ótica acontece não só na escola com conteúdos curriculares prontos que são desvinculados de sua cultura. Ela é pensada como processo de formação humana, o que coloca em questão a vida desses sujeitos no trabalho da terra e a luta para que a valorização de sua cultura possa de fato se concretizar. Ao professor cabe o desafio de tentar compreender quais os meios necessários para trabalhar com essas populações de modo que não venham descaracterizar o universo cultural desses sujeitos impondo-lhes outro mundo.

O mesmo documento acrescenta em seus Artigos 23 e 28 que:

Art. 23 A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Parágrafo 2º - O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei.

Art. 28 Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III adequação à natureza do trabalho na zona rural (op. cit, 1996, p.9).

Com isso pode-se concluir que o conceito de Educação do Campo foi sendo cunhado na luta dos povos do campo por direitos educacionais que atendessem suas necessidades socioculturais, a partir do direito negado de pensar a partir de seu próprio lugar. Desse modo ela não se restringe a conteúdos curriculares, ela abrange também todo processo do trabalho realizado na terra.

1.4 Principais problemas da Educação do Campo na atualidade

Apesar desse “amparo” que a Educação do Campo tem recebido nas últimas décadas, estudos realizados por Goulart, Pacheco e Aranha (2005 citado por GRACINDO, 2006, p. 64) sobre o êxodo rural, indicam que as Escolas do Campo.

[...] se ressentem de quase tudo, como infra-estrutura minimamente compatível com os requisitos para um bom ambiente de aprendizagem, formação insuficiente de professores, carência de oferta de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental. O gargalo se amplia quando se fala em oferta de ensino

médio e de ensino técnico. Nesse contexto, universidade é uma aspiração que parece quase utópica para as famílias pesquisadas.

Como se pode observar, a formação do professor da Escola do Campo ainda apresenta pouca qualificação. A necessidade de pensar a formação de professores para o campo nos leva a refletir que, além dos problemas com transporte escolar, com as condições estruturais das escolas, dentre outros, há uma urgência em discutir a formação dos professores que atuam no campo e implementar políticas de formação. Conforme Arroyo:

Outra realidade que enfraquece a escola do campo são os fracos vínculos que têm o corpo de profissionais do campo com as escolas do campo. Não é um corpo nem do campo, nem para o campo, nem construído por profissionais do campo. É um corpo de que está de passagem no campo e quando pode se liberar sai das escolas do campo. Por aí não haverá nunca um sistema de educação do Campo! Isso significa dar prioridade a políticas de formação de educadores (ARROYO apud GRACINDO, 2006, p. 54).

Pesquisas realizadas por Arroyo, Fernandes e Caldart (2004), indicam que os cursos de magistério e de licenciaturas no ensino superior não tratam das questões do campo, nem mesmo nas regiões onde o campo é o destino da grande parte desses futuros professores. Além disso, o campo ainda enfrenta problemas como: analfabetismo², defasagem idade- série, repetência e reprovação, conteúdos inadequados, problemas de titulação, péssimos salários, além do ensino muitas vezes estar reduzido aos cinco primeiros anos do ensino fundamental, estruturas inadequadas, falta de material didático e ausência de políticas públicas que sejam específicas do campo entre outros.

²Os dados do IBGE (de 1995) mostram que 32,7% da população acima de 15 anos é analfabeta e estes ainda são dados relativos, porque o próprio IBGE esclarece que não participaram deste censo as populações rurais de Rondônia, Acre, Roraima e do Amapá. [...] No plano de educação não constam dados específicos sobre a exclusão no meio rural. Segundo os dados do censo de 1996 do IBGE, que constam no plano, são aproximadamente 2,7 milhões de crianças na faixa etária de 7 a 14 anos que no Brasil estão fora da escola [...] De qualquer modo, os dados apontam um crescimento de 25,6% nas matrículas da educação infantil, no período de 1991 a 1996 (ARROYO, FERNANDES; CALDART, 2004, p.34 e 35).

Com isso podemos constatar que ainda há muito a ser feito, pois os dados acima nos mostram que ainda existem muitas crianças e adolescentes no campo fora da escola.

1.5 A Formação de Professores

[...] a questão da formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho. Com efeito, as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos (SAVIANI, s/d, p.153).

De acordo com Saviani (2008), a formação do professor já era defendida por Comenius desde o século XVII, mas foi apenas no século XIX, que a formação de professores exigiu uma resposta institucional. “É daí que deriva o processo de criação de Escolas Normais como instituições encarregadas de preparar professores para ensinar as primeiras letras” (2008, p. 143). Antes disso, no século XVI, estes recebiam apenas os conhecimentos que deveriam transmitir aos seus alunos sem pensar de modo crítico em sua prática pedagógica.

De acordo com Saviani (2008), essa formação era baseada em dois modelos: aquele centrado nos conteúdos culturais-cognitivos e aquele referido ao aspecto pedagógico-didático. O primeiro situa a formação do professor no âmbito dos institutos ou faculdades específicas. O segundo tinha como objetivo formar o professor nos conhecimentos que constituíam a matéria dos currículos escolares e os formava no âmbito das faculdades de educação.

Percebe-se desse modo que a função do professor passava ou pela forma ou pelo conteúdo. Saviani afirma que:

[...] o modo como estão constituídas as especializações universitárias, dir-se-ia que os estudantes, que vivenciaram na educação básica a unidade dos dois aspectos, ao ingressar no ensino superior terão adquirido o direito de se fixar apenas em um deles. Em consequência, os que foram aprovados no vestibular de Pedagogia não precisam mais se preocupar com os conteúdos. E os que foram aprovados nos vestibulares das diferentes disciplinas de licenciatura se concentram apenas nos respectivos conteúdos específicos, despreocupando-se com as formas a eles correspondentes (SAVIANI, 2008, p. 151).

Atualmente o que os documentos produzidos com relação à formação do professor têm mostrado é que nesse processo deve ser trabalhada a articulação entre teoria e prática e uma atitude crítica- reflexiva sobre sua prática. Desse modo, o professor terá que

dominar tanto os conteúdos disciplinares como também buscar outros conhecimentos que aprofundem ainda mais o domínio desses conteúdos, o que pode ser trabalhado na formação continuada, onde se pode desenvolver essa construção permanente, tanto de sua prática como de conhecimento e desenvolvimento profissional.

Desse modo a formação do professor deve ser entendida como

[...] um processo inicial e continuado que deve dar respostas aos desafios do cotidiano escolar, da contemporaneidade e do avanço tecnológico. O professor é um dos profissionais que mais necessidade têm de se manter atualizado, aliando à tarefa de ensinar a tarefa de estudar. Transformar essa necessidade em direito é fundamental para o alcance da sua valorização profissional e desempenho em patamares de competência exigidos pela sua própria função social (MELO, 1999, p. 47).

Mas o que se observa é que “as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, como também dificultam uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos” (SAVIANI, 2008, p.153). Com isso, o professor que vai para sala de aula, muitas vezes, não possui formação adequada para lecionar e quando tem trabalha apenas os conteúdos da disciplina e o pensar da prática não acontece, esquecendo-se que em cada localidade há um povo com seus costumes e culturas que são próprias dessa região e que assim como a população urbana precisa de professores que trabalhem de acordo com essa realidade.

A discussão da formação de professores é muito ampla e nem sempre é levada a sério pelos sistemas de ensino. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692-71, Permitia que professores sem formação superior lecionassem nas séries iniciais desde que estes possuíssem o 5º ano do ensino fundamental e sob a condição de não haver profissionais qualificados para preencher o quadro de profissionais. O artigo 77 da lei em questão diz que:

Art. 77 Quando a oferta de professores, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em caráter suplementar e a título precário: [...]

- a) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, candidatos que hajam concluído a 8ª série e venham a ser preparados em cursos intensivos;
- b) no ensino de 1º grau, até a 5ª série, candidatos habilitados em exames de capacitação regulados, nos vários sistemas, pelos respectivos Conselhos de Educação. (BRASIL, 1971).

Esse artigo nos mostra que, já tem um bom tempo que ao longo de nossa história, a formação do professor era portadora de um caráter de precariedade. Assim, os órgãos responsáveis por sua oferta não deram a e não dão a atenção devida a formação desses educadores, o que pode ser comprovado no trabalho de TEIXEIRA (2013) quando esta traz um recorte da formação oferecida nesta época, fazendo um paralelo com outros documentos que contemplam a formação do professor posteriormente.

O grau de formação dos professores desse período possivelmente era ainda menor que o exigido por lei, pois dados expressos no documento dos Referenciais Curriculares Nacionais para Formação de Professores (BRASIL, 1999), publicado no ano de implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, revelam que 10% dos professores brasileiros que atuavam nas séries iniciais não tinham sequer o Ensino Fundamental Completo e no século XXI era de aproximadamente 30% de professores com Ensino Fundamental completo e incompleto, e este número agravava mais ainda se incluídos os professores que tinham nível médio com outra formação que não a do magistério, isto é, o número de professores leigos no país em 1996, chegava a 35% de acordo com dados oficiais. (TEIXEIRA, 2013, p. 25).

O fato do grau de formação dos professores se apresentar de modo tão precário era justificado as restrições de uma formação centralizada nas grandes metrópoles e por esta formação ser oferecida especialmente por instituições privadas. Antes de trazer as conquistas evolutivas da formação de professores que a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 trouxe consigo, penso que seja importante voltar um pouco na história para mostrar que apesar da precariedade com que a formação de professores é tida na lei de 1961, percebemos que ela também teve seus avanços, já que nos artigos 52 e 53 da mesma afirma-se que:

Art. 52. O ensino normal tem por finalidade a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvido dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância.

Art. 53. A formação de docentes para o ensino primário far-se-á:

- A) Em escola normal de grau ginásial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial será ministrada preparação pedagógica;
- B) Em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao grau ginásial.

É importante salientar que é somente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 que a formação de professores começa a possuir uma qualificação mais específica para a atuação docente, pois em seu artigo 62, preconiza-se que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Pode-se perceber um grande avanço na formação do professor levando em consideração a lei anterior, pois ao contrário da primeira, esta traz bem definido que a formação deverá ser realizada em curso superior de licenciatura, e que somente pessoas com este nível de ensino poderão lecionar, mesmo que seja na educação infantil. Mas ainda assim, a formação do professor, possui carências significativas que devem ser levadas em consideração pelos órgãos responsáveis por sua oferta. Já que

Atualmente, a formação dos professores configura-se num desafio que tem a ver com o futuro da educação e da própria sociedade brasileira e, diante das mudanças ocorridas na política em nosso país, mais do que nunca há a necessidade de construção de um projeto político e educacional, voltado para uma formação que se efetive em bases consistentes, teoricamente sólidas e fundadas nos princípios de qualidade e de relevância social. Essa formação, ao ser compreendida e trabalhada numa perspectiva de constante reflexão sobre a natureza do *ser professor* e os aspectos que permeiam a identidade docente, vem se consolidando a partir da formação de um professor que atue profissionalmente, de maneira significativa e transformadora (HAGE, s/a p.2).

Por isso, concordamos com Pereira (2009, p. 122) quando afirma que “o professor [...] tem o papel de mediador da aprendizagem. É alguém que desafia sobre o novo conhecimento e subsidia, sinalizando novos saberes”. De acordo com Camacho (2008), em seu processo de formação acadêmica e de educação continuada, estas questões não foram construídas de maneira satisfatória, “a formação profissional dos professores implica, pois, objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada ao cumprimento dessa função” (SAVIANI, 2008, p. 150).

1.6 Formação de Professores para o Campo.

Os documentos produzidos nas últimas décadas tem mostrado que:

A preocupação com a educação no campo e, neste caso, com a formação de um educador do campo reside nas manifestações dos movimentos sociais relacionados a essa questão juntamente com as entidades parceiras, passando pela alfabetização, pela formação no ensino médio e, em uma discussão posterior sobre a Pedagogia Para Educadores do Campo (BELTRAME; ZANCANELLA, 2008, p.3).

Observa-se que se a formação de educadores das regiões urbanas enfrentam fortes problemas. Na formação do educador do campo isso é bem pior, pois

[...] não há políticas de formação de professores condizentes com a dinâmica social do campo, bem como não há uma dinâmica curricular compatível com as especificidades da educação do campo, na qual sejam consideradas as distâncias geográficas e as dificuldades vividas pelos sujeitos do campo, professores e alunos, como a associação entre trabalho cotidiano com a terra, estudos e formação (LUCINI, 2005, p. 85).

Essas problemáticas nos indicam que os órgãos responsáveis necessitam possibilitar a discussão da formação dos professores pelos próprios sujeitos do campo, para que essa formação tenha sentido, já que levará em consideração sua condição de ser existente e praticante dessa cultura. Para tanto, a formação precisa ser tomada por essas instituições formadoras como preocupação verdadeira, legítima.

Parte do despreparo dos professores é fruto da formação universitária que esses professores recebem, pois “ela nunca se preocupou com a formação específica, isto é, com o preparo pedagógico-didático dos professores” (SAVIANI, 2008 p.149). A formação oferecida na universidade se baseia em ensinamentos que se fecham ao ensino urbano como se todos os sujeitos (futuros professores) que estão sendo formados ali, não tivessem outra opção que não a de trabalhar na escola de zona urbana, esquecendo que sua clientela se divide entre aqueles que moram em zonas rurais e zonas urbanas. Estes últimos por sua vez, ao se formar podem muito bem querer e muitas vezes nem ter a opção de escolha da localidade onde irão trabalhar e, por isso, quando inseridos na escola de zona rural não saberá trabalhar de acordo com o que preconiza o movimento social por uma Educação do Campo já que em seu processo de formação acadêmica essas questões não foram sequer mencionadas.

É neste vazio deixado pelo Estado que têm surgido algumas iniciativas da própria população, através de suas organizações e movimentos sociais no sentido de reagir ao processo de exclusão, forçar novas políticas que garantam o acesso à educação, e tentar construir uma identidade própria das escolas do campo (FERNANDES, et. al., 2004, p. 40).

Para tanto se faz necessário que as universidades busquem introduzir em sua grade curricular ensinamentos que trabalhem a formação do educador de modo que o campo e a cidade possa ser uma escolha para sua atuação como professor.

Na atualidade podemos reconhecer que vem ocorrendo mudanças nesse aspecto, pois se observa em muitos contextos que está havendo uma mobilização por parte de professores de universidades de alguns estados que vem abraçando esta causa e lutando para que se tenha na grade curricular dos cursos de pedagogia disciplinas que contemplem essa especificidade. Um exemplo disso é a UFS-Universidade Federal de Sergipe, que desde 2006 inseriu a disciplina Educação do Campo na grade curricular do curso de pedagogia.

Embora essa disciplina não seja suficiente, por ser oferecida no último período do curso e com uma carga horária de apenas 60 horas, ela possibilita uma noção de como devemos enxergar esses povos e como professores pesquisadores buscar caminhos que nos auxiliem para trabalhar de acordo com as necessidades dos camponeses.

Possibilita-nos também o entendimento de que a Educação do Campo existe e ela deve ser trabalhada em sua especificidade. Por isso concordamos com ARROYO (2004) quando diz que: “Como educadores temos de ter sensibilidade para essa dinâmica social, educativa e cultural, e perguntarmos que novos sujeitos estão sendo constituídos, formados, que crianças, jovens, adultos, que valores estão sendo aprendidos nesse movimento e dinâmica social do campo” (ARROYO, 2004, p. 70).

Por esse e outros motivos é que se torna difícil trabalhar de modo satisfatório uma educação que seja de fato do campo. Pois é preciso que o professor esteja preparado de modo que tenha consciência de que para fazer isso ele terá que ir contra o ensino pensado do modo capitalista que forma o aluno para o mercado de trabalho da cidade, pois a especificidade é justamente o campo em si, os seus sujeitos, e as relações de trabalho construídas no seu dia a dia. Mas como fazer este trabalho se em sua formação esta educação não foi mencionada? Como trabalhar a educação do campo sem se quer ter um conceito formalizado do que seja o próprio campo? Como afirma Caldart:

[...] a especificidade de que trata a Educação do Campo é do campo, dos seus sujeitos e dos processos formadores em que estão socialmente envolvidos. Não tem sentido, dentro da concepção social emancipatória que defendemos afirmar a especificidade da Educação do Campo pela educação em si mesma; menos ainda pela escola em si mesma (uma escola específica ou própria para o campo). Isso é reducionismo; politicamente perigoso e pedagogicamente desastroso. E este reducionismo de fato tem aparecido nos debates e nas práticas, exatamente pela tendência indicada antes de descolamento dos termos da tríade de constituição originária da Educação do Campo (CALDART, 2008, p.71).

Desse modo, é a cultura da população que nele vive que necessita ser considerada, para que os sujeitos que vivem no campo o compreendam como um lugar de produção da vida. Assim compreendido, o campo poderá ser uma escolha.

A luta pela educação do campo, portanto, implica em conceber uma educação voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham ali, atendendo às suas diferenças históricas e culturais. O respeito a esta especificidade se coloca na perspectiva de superação da dicotomia campo-cidade, estabelecendo-se relações de igualdade social e reciprocidade.

Neste aspecto, as Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo nos indicam que:

Art. 2º - Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam a adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, na Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal (BRASIL, 2002, p. 41).

Quanto à identidade da escola do campo esse documento a define do seguinte modo:

Parágrafo Único – A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País (BRASIL, 2002, p. 41).

Além de trazer esses princípios que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo as diretrizes nacionais, vinculando sua prática à realidade, à temporalidade, à ciência, à tecnologia, aos Movimentos, traz também em seus artigos 2 e 3 os princípios que devem orientar as escolas do campo.

Desse modo elenca como princípios das escolas do campo: Exercício da cidadania plena; Justiça social; Solidariedade; Diálogo entre todos; Expressão de todos os setores; Espaço público de investigação; Estudos do mundo do trabalho, Desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável (BRASIL, 2002, p. 42).

Quanto às propostas pedagógicas das escolas o documento elenca em seus artigos 5º e 7º, os seguintes princípios:

Art.4º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos arts. 23 26, e 28 da Lei nº 9.393, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero e etnia.

Art. 7º [...] organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade.

§ 2º As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem (BRASIL, 2002, p. 42-43).

As Diretrizes também contemplaram em seus artigos 12, 13 e 15 princípios para formação de professores tais como: formação inicial em curso de licenciatura; qualificação mínima para séries iniciais e educação infantil; políticas de formação inicial e continuada, habilitando todos os professores leigos e promovendo o aperfeiçoamento permanente dos docentes; normatização complementar da formação de professores para a docência no campo; a diversidade do campo e o protagonismo dos sujeitos; processos de transformação do campo e gestão democrática; o acesso ao avanço científico e tecnológico, remuneração digna, inclusão nos planos de carreira e institucionalização de programas de formação continuada (BRASIL, 2002).

Desse modo a formação inicial deve acontecer em curso de licenciatura, o professor deve possuir qualificação mínima de nível médio para ministrar aulas em séries iniciais e educação infantil. Desse modo os órgãos responsáveis devem oferecer políticas de formação inicial e continuada, habilitando todos os professores leigos, componentes do processo de formação para a docência no campo, de modo que estes saibam trabalhar com a diversidade do campo e o protagonismo dos sujeitos; processos de transformação do campo e gestão democrática; o acesso ao avanço científico e tecnológico; remuneração digna, inclusão nos planos de carreira e institucionalização de programas de formação continuada.

Quanto aos PCN do ensino fundamental que trata dos temas transversais, preconiza que o estudo seja feito de modo que mostre o processo pelo qual os povos indígenas foram explorados, os problemas que a globalização trouxe para o campo, as riquezas que este possui e que se trabalhe a pluralidade de culturas existentes no Brasil. O documento indica

“elementos presentes nos diferentes grupo culturais, vida sociofamiliar, temporalidade, especificidade, organização política, educação”(BRASIL, 1998, p. 148). Com isso, o documento preconiza que se faça um estudo de outras culturas, de outros povos com a finalidade de mostrar ao educando que em outros espaços e tempos existem e ou existiram outros povos, outras culturas, outros lugares e que cada um possui uma organização que é própria dessa comunidade por tanto cada uma possui suas especificidades e por isso não devemos julga-las como superior ou inferior a nossa.

O objetivo didático por tanto, “é oferecer conteúdos que possibilitem aproximações da noção de igualdade quanto aos direitos, quanto a dignidade e que embasem a valorização da diversidade cultural”(BRASIL, 1998, p.142).

É importante deixar claro que pela leitura que fizemos percebe-se que esse documento trabalha muito a relação do campo e a cidade através de comparações, mostrando aspectos que são semelhantes e diferentes um do outro, e como a cidade subordinou e subordina o campo. Esse é um processo que se não for bem trabalhado pode acabar gerando discriminação por parte dos educandos e professores, pois “As populações do campo incorporam em si mesma uma visão que é um verdadeiro círculo vicioso: sair do campo para continuar a ter escola, e ter escola para poder sair do campo” (CALDART, 2004, p. 110).

CAPÍTULO II

2. A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL TOBIAS BARRETO

2.1 Algumas Características da Escola Municipal Tobias Barreto

A Escola Municipal Tobias Barreto situa-se no povoado Descoberto S/N, na zona rural, da cidade de Carira. Está subordinada administrativamente à rede municipal de ensino funcionando em três turnos: matutino, vespertino e noturno. Possui 23 (vinte e três) educadores dos quais 15 (quinze) são do sexo feminino e 8 (oito) do sexo masculino. Dos vinte e três educadores, dezoito são graduados, dois não têm formação superior e não se encontram em processo de formação e três se encontram cursando graduação para a obtenção do diploma de formação superior.

Na perspectiva do diretor da instituição, em relação ao número de professores que não possuem curso superior, esses professores não estão preocupados em cursar uma faculdade, pois estão em sala de aula por intermédio de influência política, como é o caso da maioria. Por isso, pensa que, o governo deveria obrigá-los a se formar para então poder ministrar aulas. De acordo com o mesmo, todos os professores da instituição possuem cargos efetivos.

A escola possui seis salas de aula das quais quatro possuem tamanho regular e duas são muito pequenas, uma cantina e uma sala de direção. A escola atende à 18 (dezoito) turmas de alunos, sendo duas de EJA, que funciona à noite. A instituição atende a classes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. O horário de funcionamento no turno da manhã é das 7h às 11h e 30 min., pela tarde das 13h às 17 h. A noite das 18h às 22 h.

A escola atende a alunos de outros povoados como: Mocós, Toquinho, Perdidos, Divisa, Lagoa da Cruz, Cachoeira, Riacho de Domingos. A maioria dos alunos residentes nos outros povoados chega à escola utilizando o transporte escolar. Os demais que residem no próprio Povoado se deslocam a pé. Os alunos, em sua maioria dispõem de aparelhos de comunicação como televisão, rádio e telefone, mas não estão conectados a internet. Raramente viajam para outros lugares e os pais não costumam se envolver com a escola.

A instituição foi criada mediante decreto da lei nº 12.097 de 28/ 02/ 95, tendo sido autorizada para funcionamento pela resolução nº 071/95. Foi construída para fins educacionais e oferece ensino fundamental e médio, garantindo no âmbito escolar os objetivos preconizados pela legislação de ensino, considerando as características e necessidades da comunidade e os interesses dos alunos. As instalações hidráulicas, sanitárias e elétricas estão

em funcionamento regular, necessitando de manutenção constante. A cidade de Carira possui dois polos universitários à distância, um da Universidade Tiradentes - UNIT e outro da Universidade Federal de Sergipe – UFS. A agricultura, o comércio e a prestação de serviços formam a base econômica carirense (PPP, 2008).

2.2 A concepção de Educação do Campo dos Professores da Escola Municipal Tobias Barreto

Com o objetivo de Conhecer a concepção de educação do campo dos professores que atuam na Escola Municipal Tobias Barreto localizada no município de Carira – SE, e identificar as alterações promovidas ou não pela proposta da Educação do Campo na prática pedagógica dos professores, a partir de sua compreensão do que seja Educação do Campo, procederemos pela apresentação e análise referente à concepção de Educação do Campo dos professores que atuam nessa instituição de ensino. Para tanto realizamos uma pesquisa de campo para colher dados que nos possibilitasse responder os objetivos mencionados a cima.

É importante ressaltar que a pesquisa não pretendeu fazer julgamentos a respeito do assunto de modo que generalize os resultados, pois esta não pretende servir de base quantitativa e sim qualitativa.

Quadro 1. Perfil geral dos sujeitos da escola Municipal Tobias Barreto.

Perfil geral dos sujeitos da escola Municipal Tobias Barreto.						
Nome	Idade	Profissão	Tempo de trabalho	Local de nascimento	Graduação	Escola que trabalha
Maria L. R	49 anos	Professora	15 anos		Magistério	E.M. Tobias Barreto
Heralda	48 anos	Professora	15 anos	Em Ribeira Município de Cel- João-sá	Licenciatura em educação do campo-cursando	E.M. Tobias Barreto
Edineude	36 anos	Professora	15 anos	Frei Paulo	Pós- graduada Em portu- guês e Linguis- tica	E.M. Tobias Barreto e Rui Barbosa
Joelma	43 anos	Professora	7 anos	Arcoverde-PE/	Licenciatura em Pedagogia	E.M. Tobias Barreto
Tatiana	33 anos	Professora	8 anos	São Paulo	Ensino supe- rior	E.M. Tobias Barreto
Jaklene	36 anos	Professora	8 anos		Licenciatura	E.M.

				Itabaiana	em matemática	Tobias Barreto
Laudivânia	32 anos	Professora/Coordenadora	4 anos	Itabaiana	Ensino superior-cursando	E.M. Tobias Barreto
Ivânia	33 anos	Professora	13 anos	Povoado Descoberto/	Pedagogia/Licenciatura em história	E.M. Tobias Barreto
Márcia	34 anos	Professora	7 anos	Aracaju	Licenciatura em informática	E.M. Tobias Barreto
Rosinha	39 anos	Professora	18 anos	Mato Grosso	Licenciatura em letras-cursando	E.M. Tobias Barreto
Eduarda	47 anos	Professora	27 anos	Cachoeira/Coronel João Sá	Ensino superior incompleto	E.M. Tobias Barreto
Leide	40 anos	Professora	24 anos	Povoado Descoberto	Licenciatura em pedagogia	E.M. Tobias Barreto
Maria L. D	43 anos	Professora	25 anos	Povoado Descoberto	Licenciatura em pedagogia	E.M. Tobias Barreto
Wellington	37 anos	Professor	12 anos	Carira-SE	Pós-Graduação em ciências metodológicas e filosóficas	E.M. Tobias Barreto
Fábio	32 anos	Professor	7 anos	Carira-SE	Ensino superior	E.M. Tobias Barreto
Carlos	39 anos	Professor	15 anos	STO Antônio. Pov. de Carira	Pós em história e geografia	E.M. Tobias Barreto e Aroaldo Chagas.
Frede	33 anos	Professor/Diretor	anos e 10 meses	Itabaiana	Letras português/ Pós em língua portuguesa	E.M. Tobias Barreto
Raimundo	58 anos	Professor	14 anos	Lagarto	Pedagogia e matemática	E.M. Tobias Barreto
M ^o Lúcia	49 anos	Professora	27 anos	Povoado Descoberto	Licenciatura em pedagogia	E.M. Tobias Barreto
Mirian	38 ans	Professora	4 anos	Carira- SE	Nível superior	E.M. Tobias Barreto.

Fonte: Questionário aplicado em 11/10/ à 08/ 11/ 2012.

É possível perceber a predominância de mulheres neste universo de 19 (dezenove) professores onde trabalham apenas 5 (cinco) homens e 14 (quatorze) mulheres. Lembrando que o quadro de professores desta instituição de ensino é de 23 (vinte e três) educadores, mas que 4 (quatro) se recusaram a participar da pesquisa por questões de ordem pessoal. A faixa etária varia entre 32 a 58 anos de idade e prevalece a profissão de professor embora 5 (cinco) ainda não possuam formação superior. Percebe-se também que o tempo de trabalho se divide entre aqueles que dedicaram grande parte de suas vidas à carreira e aqueles que começaram a lecionar há pouco tempo. A maioria nasceu em regiões diferentes do local pesquisado, mas passaram sua infância e permanecem no povoado Descoberto ou em povoados próximos ao do trabalho. Muitos possuem pós-graduação, mas a maioria ainda tem apenas formação em licenciatura e não possuem outro vínculo com outra escola com exceção de dois professores que trabalham no povoado e na cidade que por sua vez também se localiza na zona rural.

O questionário possuía uma questão específica sobre a temática da pesquisa, que era saber qual era o sentido do campo na vida deles (as). Apesar de a maioria ter passado sua infância e permanecer no campo até os dias atuais sentiram dificuldades de entender e responder a esta questão, chegando a questionar que campo era este. Mas por outro lado outra parcela não só entendeu como também dispararam a falar sobre o sentido que o campo representava em suas vidas e responderam as questões com bastante ânimo, o que apresentamos no quadro abaixo:

Quadro 2. O significado do campo para os professores da Escola Municipal Tobias Barreto.

Qual o significado do campo em sua vida?		
	Respostas	Concepção de campo dos entrevistados:
Frede /Diretor	O campo é primordial pra mim devido às fontes essenciais para a nossa sobrevivência. É dele que sai o alimento que abastece a cidade.	Pelo exposto, percebe-se que o diretor Frede possui uma concepção de campo como lugar de produção.
Wellington	Estabelecer e colaborar com o conhecimento e ensino-aprendizagem dos educandos, proporcionando aos mesmos uma nova forma de conhecer, pensar e agir.	Concepção de campo como lugar de sistematização e formadora de conhecimentos que proporcione ao educando novos conhecimentos a respeito de sua realidade.
Ivania	O campo é muito importante para mim, pois oferece várias informações para todas as pessoas, principalmente quando se trata de investigar coisas pertencentes à natureza. Contudo, o campo é uma fonte de informação.	Concepção de campo como lugar de conhecimento da natureza.
	É nele que as pessoas têm uma convivência mais	Concepção de campo como:

Rosinha	próxima, isso faz com que todos aprendam valorizar a Comunidade e principalmente é nele que podemos plantar e colher o que mais necessitamos que são alimentos saudáveis e sem contar que é no campo que parte das pessoas tiram seu sustento.	espaço de vida, relações sociais, e lugar de trabalho familiar.
Laudivânia/ vice diretora	Um lugar cheio de coisas a serem exploradas, um ambiente acolhedor que proporciona muitas sensações variedades, enfim um lugar tranquilo que expressa paz.	Concepção de campo como um lugar feito para ser explorado. Mas que também proporciona paz e tranquilidade.
Heralda .	É um significado positivo, pois no campo a gente respira um ar saudável, no inverno temos legumes, frutas e verduras fresquinhas, menor poluição sonora, eu amo a vida no campo.	Concepção de campo como lugar de moradia e produção de alimentos saudáveis.

Fonte: Questionário aplicado em 11/10/ 2012 à 08/ 11/ 2012.

Pelo exposto acima percebe-se que a concepção de campo dos entrevistados é que o campo representa um espaço de moradia e de produção familiar voltada não só para subsistência, como também para abastecer a cidade. Ele também é mencionado como um lugar onde se constrói um respeito mútuo, local de produção de conhecimento e investigação.

Penso que seja importante relatar aqui que as respostas da maioria se voltaram para as questões da sobrevivência, ou seja, do campo como lugar de onde que tiram seu sustento. Por outro lado alguns relatos mencionam momentos vividos com os avôs nos sítios e do campo como um ótimo lugar pra descansar etc. Essas concepções se aproximam da concepção de campo utilizado por Fernandes, do campo como “lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural” [...] (FERNANDES, 2004, p. 137).

Quanto aos motivos que os levaram a trabalhar na escola prevaleceram as questões de ordem política, mas teve também os motivos de ser próximo da moradia dos professores, por intermédio de amizade e até por falta de professores para preencher o quadro de profissionais.

O segundo eixo, como já mencionamos acima, buscou saber o que os professores sabem sobre Educação do Campo em relação ao previsto na legislação e documentos orientadores para a Educação do Campo. De início lançamos a pergunta:

Quadro 3. Concepção de Educação do Campo dos Professores da Escola Municipal Tobias Barreto.

1. Educação do campo pra você é:	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Frede	As pessoas que vivem no campo dando a elas melhores condições de ensino voltado para sua realidade.
Professor Wellington	Olha a educação do campo para mim e acredito que para todos que tenham assim uma grande noção do que é ensinar e ensino aprendizagem é muito importante visto que nós temos uma grande demanda de pessoas que vivem nas zonas rurais onde as mesmas não têm assim acesso a uma educação de qualidade e até mesmo dignidade para com eles.
Professora Lurdinha	Trabalha a cultura e os costumes dos povos que moram na zonas urbanas como os indígenas, assentados, lavrador e agricultores.
Professora Rosinha	Bem no meu ponto de vista educação do campo é a base, porque é do campo que nós tiramos todas as nossas dúvidas. Se é, se não fosse é a educação campo a educação é urbana ela não evoluía porque é do campo que a gente tira a nossa base, nossos conhecimentos de, de, assim tiramos todas as nossas expectativas, ou seja, no campo a gente tem as respostas das dúvidas que nós temos na zona urbana.
Professora Heralda	Assim é ela é voltada para o aluno do campo pra meios para que o aluno permaneça no campo, só que para isso tem que dá assim a mão de, a mão de obra pra sobrevivência dele por que né! não é só dizer fique no campo, mas tem que ter uma estrutura para que o aluno permaneça no campo pra que não seja mais um migrante como a gente ver muitos pessoas assim que migram pra cidade grande e que depois é só uma berração e sobrevivência.
Professora Vânia	É uma educação voltada para as pessoas que não tiveram e não tem oportunidade de estudar devido a sua ocupação na lavoura como também tem dificuldade para frequentar uma escola.

Fonte: Entrevistas realizadas entre 09/ 11 à 22/ 12/ 2012

Nas respostas a essa questão foi possível perceber que as concepções de Educação do Campo que esses sujeitos apresentam se enquadra numa concepção de educação que vem sendo buscada pelo movimento social do campo. Esta indica uma concepção de educação que busca possibilitar a esses povos melhores condições de ensino. Ensino este que esteja vinculado a sua realidade, com qualidade e que trabalhe a cultura e os costumes dos camponeses. Como podemos observar na narrativa da Professora Lurdinha, em sua definição do que seja Educação do campo, em que afirma que ela é uma educação que: “Trabalha a cultura e os costumes dos povos que moram na zona rural como os indígenas, assentados, lavrador e agricultores” (Lurdinha). Para Frede, diretor da escola, Educação do Campo é aquela em que “As pessoas que vivem no campo dando a elas melhores condições de ensino voltado para sua realidade”(Frede).

A segunda concepção de Educação do campo apresentada pelos sujeitos está vinculada a uma Educação rural, ou seja, a Educação que busca meios para prender o aluno

no campo. Isso ficou explícito na fala da professora Heralda quando essa diz que a Educação do Campo

[...] é voltada para o aluno do campo pra meios para que o aluno permaneça no campo, só que para isso tem que dá assim a mão de , a mão de obra pra sobrevivência dele por que né! não é só dizer fique no campo, mas tem que ter uma estrutura para que o aluno permaneça no campo pra que não seja mais um imigrante como a gente ver muitas pessoas assim que migram pra cidade grande e que depois é só uma berração e sobrevivência (Heralda).

É curioso notar que mesmo cursando especialização em Educação do Campo a professora ainda possua um conceito de Educação que é tão combatido pelos protagonistas desse movimento que busca a todo tempo uma educação que se desvincule dessa ideia de querer prender o aluno no campo e adestra-lo para atender as necessidades do mercado capitalista.

Ao contrário desse tipo de ensino, a Educação do Campo busca uma educação que possibilite ao aluno permanecer ou não no campo. Educação esta que extrapola a sala de aula e que vai além de ensinamentos científicos, já que busca um ensino que se volte pra emancipação humana em todos os seus aspectos: culturais, psicológicos, sociais, etc.

Ao perguntarmos aos sujeitos entrevistados se conheciam ou não o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional o os parâmetros obtivemos as respostas indicadas no quadro abaixo.

Quadro 4. As questões agrárias contidas nos PCN e na LDB sobre a Educação do Campo na perspectiva dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto.

2. Você conhece ou não o que dizem os PCNs e a LDB sobre a Educação do Campo?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Frede	Não. Ainda eu não conheço. De forma apenas... superficial.
Professor Wellington	Olha, para ser sincero eu não tenho conhecimento sobre esse tema educação é rural dos PCN's e a LDB, mas eu leio bastante e o que eu posso entender é que essa educação deve chegar a todos de igual pra igual não tendo assim um melhor ou outro pior, todos tem que ser tratada de uma maneira igualitária onde os direitos dos mesmos sejam resguardados. Eu acredito que seja isso. A gente percebe que as pessoas da cidade elas tem maior acesso né! Aos meios tecnológicos, e aos livros [...] nós sabemos que até mesmo os livros didáticos não está adequado com a realidade de cada aluno. Eu acredito que eles vivem num contexto social econômico e cultural totalmente diversificado, o aluno da zona rural tem certos comportamentos e o aluno da zona urbana também tem seus comportamentos aos quais os mesmos, o professor tem que está preparado para li dá com essa demanda, isso é muito importante.
Professora Lurdinha	Não conheço.
Professora Rosinha	Eu não conheço, mesmo porque os PCN,s quando ele se ... é quando

	ele chegou nas escolas ele veio pra vários professores, não foram todos que foram beneficiados pra receber esse, é aquela quantidade de livro que chegava. Os currículos e os professores pegavam, mas eu não conheço e se ele chegasse nas minhas mãos hoje eu acho que ele não ajudaria tanto porque hoje, o professor ele não trabalha só com é, regras, livros, ele trabalha com a experiência dele e com a, a necessidade do dia- a- dia. Então esse PCN,s ele não contribuiu muito não pra educação.
Professora Heralda	No momento não tenho em mente eu tenho até ele guardado ali, mas na mente assim agora não tenho.
Professora Vânia	Não conheço, ainda não tive acesso a essas informações.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 09/ 11à 22/ 12/ 2012

Observa-se que foi unânime a resposta de que nunca tiveram conhecimento sobre as questões agrárias contidas nesses documentos. Apesar disso, fica claro na fala de alguns a curiosidade em pesquisar o assunto, a indignação por não ter tido conhecimento dessas questões da Educação do Campo, e alguns destinaram à instituição de ensino a responsabilidade dessa falta de conhecimento, já que esta segundo alguns entrevistados, deveria ter documentos que os orientassem para poder trabalhar de acordo com realidade desses sujeitos. Como indica Rosinha no quadro acima.

O professor Wellington embora diga não ter nenhum conhecimento das questões agrárias contidas nesses documentos, desabafa falando que:

[...] o que eu posso entender é que essa educação deve chegar a todos de igual pra igual não tendo assim um melhor ou outro pior, todos tem que ser tratada de uma maneira igualitária onde os direitos dos mesmos sejam resguardados. Eu acredito que seja isso, a gente percebe que as pessoas da cidade elas tem maior acesso ne! Aos meios tecnológicos, é aos livros [...] nós sabemos que até mesmo os livros didáticos não está adequado com a realidade de cada aluno. Eu acredito que eles vivem num contexto social econômico e cultural totalmente diversificado, o aluno da zona rural tem certos comportamentos e o aluno da zona urbana também tem seus comportamentos aos quais os mesmos, o professor tem que está preparado para li dá com essa demanda, isso é muito importante (Wellington).

Houve nesse bloco uma questão que pretendia saber se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo contribuíram ou não para a melhoria do Ensino na Educação do Campo. As respostas a essa questão estão dispostas no quadro 5.

Quadro 5. A contribuição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo na perspectiva dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto.

3. Em sua opinião, em que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo, promulgadas em 2003, contribuíram ou não para a melhoria do Ensino na Educação no Campo?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Frede	Eu ainda não tive acesso a nenhum nenhuma dessas diretrizes
Professor Wellington	Olha, como eu falei anteriormente eu estou um pouco desatualizado, ao documento ne! Ao qual foi citado, mas eu acredito que isto tornou-se importante e viável por que no momento em que está na Lei de Diretrizes e Bases os profissionais da educação eles são obrigados a questionar, a si auto reciclar para poder trabalhar com essa demanda gerando assim o que! Debates é questionamentos como é fazer algo para que possa melhorar a educação rural a educação do campo que é a mesma coisa e ai chegar a um denominador comum fazendo com que isso não fique somente é em um círculo, mas que isso seja difundido para todos é que possa ter acesso a essa ensino.
Professora Lurdinha	Não tive acesso a estes documentos no entanto não me sinto preparada para falar sobre o assunto.
Professora Rosinha	Bom, não, não contribuíram porque eu acredito assim que a LDB, os PCN,s eles não contribuíram porque se o projeto vem ele tem que vir acompanhado também de cursos.
Professora Heralda	Assim, contribui muito pouco porque traz uma realidade diferente uma realidade da cidade e não a realidade do aluno. Já li as diretrizes uma parte dela, mas que traz assim até mesmo o livro didáticos, didático ele traz a realidade dos povos da bem distante e assim o Nordeste não mostra, quando mostra o nordeste é mas não traz a total realidade do nordeste.
Professora Vânia	Ainda não tive acesso a essas diretrizes pois não chegou ainda na escola que trabalho.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 09/ 11à 22/ 12/ 2012

As respostas foram separadas em dois grupos: o primeiro representa os professores (as) que não tiveram acesso a esse documento e que por tanto não o conhecem. Contudo, o professor Wellington, apesar de não ter lido esse documento reconhece a sua importância e desabafa dizendo:

[...] eu acredito que isto tornou-se importante e viável por que no momento em que está na Lei de Diretrizes e Bases os profissionais da educação eles são obrigados a questionar, a se auto reciclar para poder trabalhar com essa demanda gerando assim o que! Debates e questionamentos como é fazer algo para que possa melhorar a educação rural a educação do campo que é a mesma coisa e ai chegar a um denominador comum fazendo com que isso não fique somente é em um círculo, mas que isso seja difundido para todos é que possa ter acesso a essa ensino (Wellington).

No segundo grupo situamos os professores que dizem ter lido o documento, mas que pensam que este não trouxe contribuições para prática pedagógica do dia-a-dia. Ou que, contribuíram pouquíssimo, já que este trabalha com uma realidade diferente desses alunos. Ou seja, preconiza um tipo de educação que contemple sua cultura, seu trabalho e as relações sociais que se produz e reproduz nesse movimento, mas que a metodologia usada nessa instituição de ensino é contrária ao que o documento preconiza, como podemos observar no depoimento das professoras Rosinha e Heralda.

Na entrevista ainda perguntamos se eles conheciam algum documento que tenha chegado à escola com orientações aos professores sobre como trabalhar a especificidade do campo, se esses documentos auxiliam ou não para desenvolver o ensino e como. As respostas obtidas estão no quadro 6.

Quadro 6. Documentos que auxiliam na orientação da prática pedagógica na perspectiva dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto.

4. Você conhece algum documento que tenha chegado à escola com orientações aos professores sobre como trabalhar a especificidade do campo? Esses documentos auxiliam ou não para desenvolver o ensino? Como?	
PARTICIPANTE	RESPOSTAS
Diretor Frede	Não. Ainda não tivemos acesso a nenhum documento desse tipo.
Professor Wellington	Olha é o seguinte, a gente aqui segue os parâmetros da secretaria de educação municipal. [...] E olha que este tema ele é muito abrangente onde quer queira, quer não muitos profissionais eles tem preconceito e esse preconceito que é essa falta de conhecimento, porque preconceito quer dizer isso, falta de conhecimento é que vai gerar esse despreparo por parte dos colegas. É causado até mesmo é afetando a auto estima do educando, porque todos devem ser tratados de igual pra igual [...]
Professora Lurdinha	Não.
Professora Rosinha	Não, eu não conheço, e em virtude da própria escola, eu não sei, é só a que trabalho mais hoje eu to defendendo meu ponto de vista e é o que eu vejo no dia-a-dia se existe um documento devido assim a ao excesso de trabalho tanto da direção quanto dos professores. Mesmo que esse documento, esse documento ele só de ter chegado, ele não tá atendendo a expectativa dos alunos não.
Professora Heralda	ainda assim ta em estudo tudo isso é, é uma coisa nova que é muito falada, mas que na política a gente não ver muito.
Professora Vânia	Não. Ainda não chegou à escola esse documento, seria bom que chegasse para os professores poderem trabalhar esse tema com mais clareza.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 09/ 11à 22/ 12/ 2012

As respostas se dividiram entre aqueles que disseram que não conhecem um documento que tenha chegado a escola. Entre os que não sabiam se chegou ou não, mas que se tivesse chegado não contribuiria em nada. O professor Wellington por sua vez comprova o

que os estudiosos da Educação do Campo dizem a respeito do ensino oferecido aos camponeses. Como (Molina, Fernandes, Arroyo, Caldart, 2004), mostram através de seus trabalhos que o currículo das escolas do campo é carregado dos ensinamentos da zona urbana e que por isso, se apresentam desvinculados das necessidades desses sujeitos.

Como afirma o professor Wellington a escola, campo da pesquisa e na qual o mesmo leciona, trabalha com os parâmetros da escola urbana, esquecendo de trabalhar a cultura e o trabalho dos povos do campo.

A professora Heralda justifica a falta de um documento que auxilie na prática pedagógica dessa instituição dizendo que o assunto é algo novo “é uma coisa nova que é muito falada, mas que na política a gente não vê muito” (Heralda).

Nesse sentido, Arroyo (2010) afirma a Educação do Campo como sendo um projeto de desenvolvimento que se encontra em construção (ARROYO, 2010), portanto, a professora Heralda expressa essa análise quando justifica esse desconhecimento sobre a existência de documentos orientadores da Educação do Campo.

Quanto ao currículo da escola, perguntamos se o mesmo estava compatível com as necessidades dos alunos que a escola atende. Nessa questão, as respostas obtidas estão dispostas no Quadro 7.

Quadro 7. Compatibilidade do currículo da escola com as necessidades dos alunos que atende na perspectiva dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto.

5. Em sua opinião, o currículo da escola em que trabalha está compatível com as necessidades dos alunos que ela atende? Explique	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Frede	Boa parte do currículo está de acordo, mas seria necessário que fizesse alguns reajustes voltados principalmente para a realidade dos alunos.
Professor Wellington	Não. Infelizmente não está compatível, pois nós vivemos e observamos que os meios aos quais são oferecidos são os mesmos da zona urbana tem que trabalhar com os alunos da zona rural [...].
Professora Lurdinha	Sim, porque na área pedagógica procuramos trabalhar de acordo com as dificuldades dos alunos, através de jogos educativos e projetos que chamam atenção das crianças que aprendem brincando.
Professora Rosinha	[...] eu particularmente eu não sei se existe esse documento e se chegar; acredito que o qualquer documento pra ele vir ele tem que vir acompanhado também de informações cursos profissionalizantes pra que é, pra que os professores conheçam e se famia, familiarizem e apliquem né!.
Professora Heralda	Bom, ainda não né! porque eles o livro infelizmente como cartilha né. Tem muito pouco a mostrar pra trabalhar o aluno no campo a sua realidade hoje. O professor é ainda, é pouco tradicional ele

	ainda segue muito o livro e não se, não deixa o aluno da sua opinião a falar a fazer ele a sua o construtor da sua história.
Professora Vânia	Está, ne!. Não temos um currículo que trabalhe as disciplinas como afro- brasileira, indígena no ensino fundamental, seria bom a inclusão dessas disciplinas.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 09/ 11à 22/ 12/ 2012

Na opinião dos entrevistados em questão, três pensam que o currículo da Escola em que trabalham não está compatível com as necessidades dos alunos que ela atende. Como podemos observar na fala do professor Wellington, da professora Heralda e da professora Rosinha.

Além de pensar que o currículo da escola em que trabalham não está compatível com as necessidades dos alunos que ela atende, indignado o professor acrescentou ainda que:

[...] Chegando na zonal rural você sente totalmente fragilizado por que não tem acesso ao computador, não acesso é a meios tecnológicos, se você quiser claro você vai ter que levar isso e até mesmo a própria linguagem dos livros são totalmente diferenciados ne!. O aluno da zona rural ele está acostumado a lidar com a agricultura, já o aluno da zona urbana, já está, já está acostumado com outras culturas entendeu!. Tem uma lanhouse ne isso! tem um cyber café, tem uma praça pra eles está ali dialogando, tem uma biblioteca na cidade. O aluno da zona rural é totalmente desprovido disso, então eu poderia dizer pra você que a minha escola que trabalho não está preparada para tal [...] por que, por que quem é que alimenta o povo da cidade? Como o povo da cidade iria sobreviver se não fosse a agricultura? Se não fosse o povo do campo? Então por que não é.. fazer políticas e a gente agora direcionar com maior delicadeza com olhar de carinho pra esses povos? por que a gente poderá sofrer bastante isso no futuro. É olha que o preconceito é tão grande que as vezes tem colega, que chega até a desvalorizar a vida do campo. Poderia dizer também que não é que você dê só aulas de agricultura e como lidar com o campo entendeu! Mas é você respeitar na sua essência esse aluno. É você alimentar dentro desse aluno é o privilegio dele também está li dando com o meio agrícola que eu acho que é importantíssimo, importantíssimo isso (Wellington).

Pela narração do professor é possível perceber que além da incompatibilidade do currículo com as necessidades de sua clientela, há também uma certa resistência por parte de alguns professores e da sociedade como um todo quanto ao reconhecimento deste aluno em sua especificidade. Há também a questão da falta de material didático-pedagógico que sirva de apoio ao professor.

O discurso do professor mostra que o currículo da escola contradiz completamente o que consta no decreto nº 3.752/2010, pois este traz a informação de que as escolas do campo devem “apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das

populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas no campo contextualizadas” (BRASIL, 2010, p. 3).

Embora o diretor Frede, a professora Vânia e a professora Lurdinha digam que o currículo da escola esteja compatível, quando questionados a explicar porque, deram respostas vagas e que não tiveram nenhuma ligação com a Educação do Campo.

Percebemos que a instituição de ensino direciona sua proposta de ensino de acordo com o que é preconizado pela Secretaria Municipal de Educação. Desse modo, “o suposto é que as propostas, os conteúdos, sejam iguais para todos e devem ter a mesma finalidade: habilitar todas as crianças e jovens do campo ou da cidade para as experiências modernas da produção do mercado” (ARROYO, 2004, p. 80). Isso ficou bem claro no discurso dos entrevistados com destaque ao desabafo do professor Wellington quando disse que na instituição são utilizados os mesmos meios de ensino usados na cidade e que a escola não respeita o calendário agrícola o que acaba por prejudicar a sua clientela que nessa época precisa ausentar-se da escola para lidar com o trabalho na terra.

A entrevista apresentava uma questão que pretendeu buscar informações sobre a presença ou não da temática Educação do Campo na formação desses sujeitos. Abaixo as respostas obtidas.

Quadro 8 A temática da Educação do Campo na formação dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto.

6. Na sua formação escolar como aluna (o) de graduação, a temática da Educação do Campo ou da Educação Rural foi discutida ou trabalhada?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Frede	Não. Na época não foi discutida essa temática. O que a gente debatia era assuntos relacionados a educação inclusiva, as novas tecnologias e didática de ensino.
Professor Wellington	De uma forma muito superficial, mas nós trabalhamos, foi como já relatei a, a, as perguntas anteriores ne! precisa-se mais atenção para que possa se respeitar a identidade do aluno ne!. Respeitando a cultura que ele traz dentro de si para a sala de aula e as vezes a gente observa que até mesmo os, nesse mundo capitalista onde os ser, perdeu o espaço para o ter e os valores são esquecidos a gente observa que, são aspectos, que são é... discutidos de uma forma muito vaga. Mas que não há se discussão. Mais graças é a, aos novos pensadores e até mesmo a necessidade que está agora surgindo ne! Está tendo agora um olhar mais crítica, mais relevante para essa categoria que são os alunos da zona rural, os alunos da educação do campo.
Professora Lurdinha	Não lembro se foi trabalhada ou discutida
Professora Rosinha	Não, não foi discutida e nem foi trabalhada. Assim, a educação

	do campo a gente trabalha como eu já falei anteriormente a gente trabalha de acordo com os nossos conhecimentos do dia -a dia . Com as necessidades dos alunos a gente vai criando e vai discutindo. Mas se ela foi trabalhada ou se a gente foi é treinado pra trabalhar esse tipo de educação não.
Professora Heralda	Sim, assim vários seminários é vários exemplos foram dados de que a gente, nós somos em 24 municípios cada um deu o seu exemplo como é o município, como é trabalhado e foi assim na, na forma de seminário.
Professora Vânia	Não. Não se discutia sobre a importância dessa educação, não era debatida essa temática so debatia outros temas pedagógicos.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 09/ 11à 22/ 12/ 2012

Quatro sujeitos da pesquisa responderam que não foi trabalhada em seu processo de formação acadêmicas questões relacionadas a Educação rural. Dois responderam que sim, mas que foi um estudo feito de modo muito superficial como indicado no discurso do professor Wellington e da professora Heralda. Esta por sua vez se encontra cursando pós-graduação em Educação do Campo.

A narrativa do professor só comprova o que os discursos dos estudiosos da Educação do Campo vêm mostrando sobre a falta de atenção devido à formação dos professores de modo que esses possam vir a contribuir de fato para o processo de formação humana desses sujeitos (do campo) como construtores de sua história.

Na continuidade perguntamos pela realização de cursos de formação na área da temática. No quadro 9 apresentamos as respostas obtidas.

Quadro 9. A formação continuada e a Educação do Campo dos professores da Escola Municipal Tobias Barreto.

7. Você já fez algum curso sobre Educação do Campo? Qual? Onde? Quem ofereceu?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Frede	Não, mais.... tenho curiosidade de participar de um curso de capacitação sobre esse tema.
Professor Wellington	Não. Eu nunca fiz infelizmente não, mas eu vou prometer que vou ne.... aperfeiçoar e vou ler mais sobre esse assunto.
Professora Lurdinha	Não
Professora Rosinha	Não, não fiz, eu acho que a gente é a esse curso de educação do campo ao qual você ta se referindo eu sei. Esse curso quem faz é a nós mesmos e nós é quem desenvolvemos e nós é quem criamos argumentos é os materiais pra trabalhar esse tipo de educação mesmo porque a educação do campo é aquela que a gente vê todo dia né! Que a gente trabalha no campo, ou seja, trabalha na zona rural eu particularmente
Professora Heralda	Já, a meu, o meu próprio curso é de educação do campo.... pra falar tudo fica difícil, assim, a gente trabalha a realidade do aluno, trabalhou o aluno a os seus anseios, as suas metas que ela, ela, ele

	tem a gente tem visado muito isso que a gente tem que dá a facilidade pra o aluno tomar decisões sobre o que ele quer da vida.
Professora Vânia	Não. Não fiz ainda, mas sinto curiosidade em fazer.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 09/ 11à 22/ 12/ 2012

É importante mencionar que com exceção da professora Heralda, os demais nunca fizeram um curso voltado para essa realidade. Mas quando questionada a sintetizar os conhecimentos obtidos sobre Educação do Campo até o momento, a professora mostrou-se surpresa e insegura. Mas respondeu que:

Já, a meu, o meu próprio curso é de educação do campo.... pra falar tudo fica difícil, assim, a gente trabalha a realidade do aluno, trabalhou o aluno a os seus anseios, as suas metas que ela, ela, ele tem a gente tem visado muito isso que a gente tem que dá a facilidade pra o aluno tomar decisões sobre o que ele quer da vida (Heralda).

O bloco três continha uma pergunta que pretendia saber quais as informações que os entrevistados possuíam a respeito dos movimentos sociais do campo. As respostas à essa questão estão no quadro 10.

Quadro 10. O que os professores da Escola Municipal Tobias Barreto sabem sobre os movimentos sociais do campo.

8. Quais são as informações que você possui a respeito dos movimentos sociais do campo?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Frede	Bom, o principal movimento que conheço é o movimento dos trabalhadores sem terra que defende uma educação que valorize sua identidade, sua educação, sua cultura e seu povo.
Professor Wellington	Olha diante da minha realidade o que observo, diante desse do movimento dos trabalhadores sem terra, o MST, eu diria que são pessoas que procuram melhorias para a sua qualidade de vida[...].
Professora Lurdinha	A luta do movimento dos trabalhadores sem terra que buscam melhorias na sua área, como escolas e professores de dentro do próprio movimento.
Professora Rosinha	Assim... eu, dois tipos por exemplo é o movimento dos sem terra que eu conheço e tenho pessoas na família que fazem parte dos sem terra e também o movimento do sindicato dos trabalhadores rurais. São esses movimentos que beneficia as pessoas que não tem moradia e querem ter seu lar, sua casa, a sua terra pra produzir.
Professora Heralda	Que são verdadeiros lutadores, mas que são pessoas incompreendidas eles são vistos como pessoas que quer tomar o que é alheios e não como pessoas que lutam pelos direitos da terra sua moradia e seu sustento. (trabalhadores rurais).

Professora Vânia	Na minha cidade conheço um movimento social que é o do sem terra e sei que os objetivos deles é lutar por terra para poder trabalhar, e luta também por seus direitos, luta por por seus direitos para que seus filhos possam ter escolas, esporte e lazer.
-------------------------	---

Fonte: Entrevistas concedidas entre 09/ 11à 22/ 12/ 2012

Foi unânime a menção do MST-Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, pois nas localidades próximas ao povoado pesquisado há vários assentamentos e moradores que participam desse movimento. A maioria dos sujeitos da pesquisa respondeu que o MST tem como objetivos lutar por terra, por uma educação que trabalhe a identidade e a cultura de seus filhos, por esporte e lazer, escolas e respeito para com o movimento.

Pensamos ser importante salientar que:

[...] os movimentos sociais do campo propugnam por algo que ainda não teve lugar, em seu estado pleno, porque perfeito no nível das suas aspirações. Propõem mudanças na ordem vigente, tornando visível, por meios das reivindicações do cotidiano, a crítica ao instituído e o horizonte da educação escolar inclusiva (BRASIL, 2004, p. 176).

Por outro lado, vale destacar as visões antagônicas de dois professores com respeito a esse movimento. O professor Wellington que apesar de reconhecer a luta desse movimento, diz que nem todos abraçam a mesma causa, pois:

[...] aqui diante de minha realidade. aqui em Carira, muitos querem se apropriar de terras alheias a qual eu não acho justo. Não acho justo porque se aquelas terras existem alguém comprou por aquelas terras, e tem muitos que não é só porque necessidade entendeu? Muitos querem para fins lucrativos isso comprova tanto que tem muitos deles que pegam as terras e depois que [...] tem todo o aparato dentro da legalidade da lei depois vendem essas terras para outros pessoas. Então essas são sinal de que elas não são preocupadas e somente por uma educação, mas sim em ter, ou seja, são afetados também pelo é.. [...] globalização né! E pelo consumismo então eles não estão simplesmente preocupados em ter as terras. Então é isso que eu acredito que as pessoas devem ter mais prudência para com o movimento sem terra e ser mais cauteloso. É ter pessoas pra instruir mais a eles não é! Por que não é somente o ter mais também o ser e que eles estão dando maior prioridade ao ter do que ao ser (Wellington).

E a professora Heralda que tem um discurso contrário ao do professor acima, pois menciona que os vê como [...] “verdadeiros lutadores, mas que são pessoas incompreendidas, eles são vistos como pessoas que quer tomar o que é alheio e não como pessoas que lutam pelos direitos da terra sua moradia e seu sustento”.

Dando continuidade a pesquisa, perguntamos se os professores (as) se sentiam preparados (as) ou não para abordar as questões agrárias necessárias para seus alunos de modo a transformá-los em pessoas críticas e reflexivas sobre o meio em que vivem e por quê.

Quadro 11. O sentimento sobre a formação para a atuação no meio em que vivem dos professores na Escola Municipal Tobias Barreto.

9. Você se sente preparado (a) ou não para abordar as questões agrárias necessárias para seus alunos de modo a transformá-los em pessoas críticas e reflexivas sobre o meio em que vivem? Por quê?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Frede	
Professor Wellington	Sim, eu me sinto preparado e também costumo ler muito sobre é determinados assuntos e me preparo antes de ir pra minha aula, então esse é um dever de todo profissional da educação [...].
Professora Lurdinha	Sim, porque busco colocar a pá as revoluções tecnológicas que vem se inserindo no campo.
Professora Rosinha	Assim até certo ponto eu me sinto sim[...]
Professora Heralda	Mais ou menos, porque totalmente preparada a gente nunca se sente, mais assim, o que eu aprendi e o que eu puder passar pra eles é, é assim a minha vontade é fazer com eu conscientize eles nisso que seja verdadeiros cidadãos e que lute pelo que é seu principalmente naquilo que eles necessitam.
Professora Vânia	Ainda não, pois não passei por essa capacitação para poder abordar esse tema com mais segurança.

Fonte: Entrevista concedida entre 09/ 11à 22/ 12/ 2012

A maioria respondeu que não, pois não passaram por um curso de capacitação que os ajudassem a entender como trabalhar de acordo com as necessidades desses alunos e a própria instituição em que ensinam segue os parâmetros vindos da secretaria de Educação da cidade. Apenas dois educadores disseram estar preparados para abordar as questões agrárias necessárias para seus alunos de modo a transformá-los em pessoas críticas e reflexivas sobre o meio em que vivem. A professora Lurdinha e o professor Wellington. Este ultimo ainda desafa dizendo que:

[...] Aqui na nossa realidade no município de Carira eu poço dar um testemunho pra você. Nós estamos perdendo o milho puro, ou seja, as terras aqui estão sendo arrendadas por, por pessoas de fora certo ! jogando o agrotóxico totalmente forte no milho, onde eles trazem uma semente é genérica. Faz esse plantio, nós estamos totalmente eliminando é.... sendo é passando por uma crise de escassez da semente do milho puro. O que é aqui isso pode provocar pra nós sertanejos? Que aqui o nosso café da manhã é o cuscuz se esse milho ele é um veneno está usando grande dosagem de agrotóxico a qual vai causar um mal, um prejuízo imenso é no meu organismo e até mesmo na minha vida, prejudicando e afetando a minha

saúde. Não somente a minha saúde, não somente a minha saúde como também o meio ambiente que hoje está todo voltado ne! Pra o ecossistema ne! E pra que se possa recuperar isso a gente tem que preparar os alunos para que eles possam fazer uma leitura crítica e analítica dos fatos para que eles não deixem é ser escravos é do consumismo porque tudo isso que acontece é um fator que o próprio, as próprias pessoas com aquela ganância de ter não pensam no futuro, onde esse futuro quem vai sofrer será os meus filhos, os seus netos entendeu! Os nossos familiares entendeu! Então a gente tem que ter esse pensamento é positivo para que a gente também possa contribuir com o meio ambiente[...].

Desse modo o professor reconhece alguns problemas que vem acontecendo em povoados próximos do seu povoado com relação a agricultura e mostra-se indignado ao modo como os proprietários de terra olha para ela (a terra) como algo de onde ele pode tirar lucros, esquecendo os valores e dando maior importância ao ter, ao capital.

Para tentar responder o objetivo específico desta pesquisa, o de identificar mudanças ou não na prática pedagógica dos professores perguntamos quais os conteúdos que eles identificam como sendo aqueles que contemplam a especificidade da Educação do Campo e que são utilizados pelos mesmos em seu dia a dia em sala de aula. Abaixo as respostas obtidas.

Quadro 12. Conteúdos que os professores da Escola Municipal Tobias Barreto identificam como aqueles que contemplam a especificidade da Educação do Campo.

10. No dia a dia da sala de aula, quais os conteúdos que você identifica como aqueles que contemplam a especificidade da Educação do Campo?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Frede	
Professor Wellington	Olha só, é... esse assunto ainda é muito vago nos livros, mas a gente como professor, a gente procura sempre abordar pra eles em forma de comparações né! é, agente sempre joga textos não verbais, são os textos de gravuras né! para que eles possam identificar a vida da zona rural, e a vida da zona urbana, sempre, a gente leva assim... textos né! de pessoas que convivem e conviveram com de alguns antepassados que conviveram no campo de outros que conviveram também na cidade. E a gente faz assim um paralelo para, que eles possam assim é tendo uma forma é crítica e por eles mesmos possam formar o seu próprio conceito da importância da zona rural e a importância da zona urbana, visto que uma depende da outra, mas se isso for depender dos livros isso ainda está muito pobre de conteúdo.
Professora Lurdinha	Trabalho os tipos de tecnologias campestres e as diferenças entre campo e cidade e a pecuária.
Professora Rosinha	Os conteúdos é aqueles que se referem a agricultura, aqueles que se referem a... a tipos de higiene porque... higiene mental, social, higiene física porque se nós não. Se o aluno até mesmo o professor se não fizer, se não souber trabalhar com esses tipos de higiene aí os conteúdos eles vão ficar vagos.
Professora Heralda	Assim eu acho que é necessário mais treinamento pra capacitar melhor o professor pra que ele renda melhor resultado.

Professora Vânia	Em alguns conteúdos que são abordados a disciplina de geografia e tec. (não é outra professora eu ensino história).
-------------------------	---

Fonte: Entrevistas concedidas entre 09/ 11à 22/ 12/ 2012

Percebe-se nos depoimentos dos professores Wellington e Lurdinha que o trabalho desenvolvido se aproxima do que preconizam os PCN, já que estes orientam um trabalho pedagógico que busque fazer comparações do campo e da cidade. Os demais fugiram da pergunta e se recusaram a dar uma resposta que tivesse relação com a pergunta feita.

Na sequência perguntamos se os professores sentem ou não dificuldades para trabalhar com as questões pertinentes aos povos que vivem no campo e quais eram elas. Abaixo o quadro 13 com as respostas dos professores.

Quadro 13. Dificuldades para trabalhar com as questões pertinentes a especificidade dos povos do campo indicadas pelos professores da Escola Municipal Tobias Barreto

11. Ao ensinar você sente ou não dificuldades para trabalhar com as questões pertinentes a especificidade dos povos que aqui vivem (povos do campo)? Quais?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Frede	
Professor Wellington	A então né! a gente sente dificuldade sim por que a escassez de material é muito pouca e a gente trabalha com material que a secretaria de educação envia para nós então torna-se é complicado trabalhar [...].
Professora Lurdinha	Não.
Professora Rosinha	Eu sinto sim necessidade, eu, eu como professora assim eu sinto dificuldade porque hoje a gente não trabalha só com um tipo de aluno. Porque são vários, são vários de dois níveis, ou seja, baixo e não falo assim de sexo é sexo masculino e sexo feminino eu sinto a dificuldade porque hoje quando a gente coloca é às vezes um grupo vocal com os alunos, ou seja, começa alguma discussão pré tem aquele que debatem, ou seja, não aceitam a opinião do outro e nós como professores a gente tem que tá mediando aquelas discussões e tudo me é... vejo assim que eles, a opinião deles são diferenciadas e quando a gente; pra trabalhar esses tipos de conteúdos esse tipo de assunto em sala de aula começamos debates assim essas questões uns dos outros e assim eu a gente tem que ficar ali mediando orientando eu acredito que seja assim eu dou minha opinião você não olha que é assim então eu sinto dificuldade.
Professora Heralda	Assim eu acho que é necessário mais treinamento pra capacitar melhor o professor pra que ele renda melhor resultado.
Professora Vânia	Sinto dificuldades, pois não passamos por uma capacitação voltada especialmente para esses povos.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 09/ 11à 22/ 12/ 2012

É importante destacar que as maiores dificuldades apresentadas nas narrativas dos entrevistados para trabalhar a especificidade dos povos do campo, estão relacionadas à falta de material de apoio, a desobediência dos alunos e a falta de uma formação que tenha

trabalhado as questões agrárias. Por tanto se faz “necessário mais treinamento pra capacitar melhor o professor pra que ele renda melhor resultado” (Heralda)

Assim, ao indicar a necessidade de “treinamento”, entendemos que é anunciada a necessidade de formação continuada aos professores para que a proposta de Educação do Campo se efetive.

Com o intuito de conhecer se a realidade sobre os saberes docentes relativos à Educação do Campo difere ou não de outra escola, procedemos pela continuidade da investigação na Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva. No próximo capítulo apresentamos os dados coletados e analisados da referida escola.

CAPITULO III

3. A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA MARIA ALDICE SANTOS SILVA.

3.1 Algumas Características da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.

A Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva, localiza-se no povoado Divisa que faz fronteira com a Bahia. É mantida pela prefeitura da cidade de Carira– SE. Possui duas salas de aula e 4 (quatro) professores, três do sexo feminino e um do sexo masculino, uma zeladora e um diretor. Atende a 63 (sessenta e três) alunos e oferece educação infantil do pré-escolar ao 5º ano do ensino fundamental. Os grupos de alunos estão organizados em uma turma de pré escola, uma que atende o 1º e 2º ano juntos e outra com alunos de 3º e 4º ano. Estes são de classe economicamente baixa, filhos de pais analfabetos, possuem grande dificuldade de aprendizagem na leitura e na escrita e vivem no próprio povoado. São filhos de assentados rurais e pessoas que trabalham na roça para tirar seu sustento. A instituição se encontra em péssimas condições em se tratando de sua estrutura física precisando urgentemente de reforma.

Ao elegermos essa escola como um segundo campo de pesquisa, objetivamos conhecer a concepção de Educação do Campo dos seus professores e identificar as alterações promovidas ou não pela proposta da Educação do Campo na prática pedagógica dos (as) professores (as), a partir de sua compreensão do que seja Educação do Campo. Procederemos pela apresentação e análise referente à concepção de Educação do Campo dos professores (as) que atuam nessa instituição de ensino, a partir da aplicação de questionário e realização de entrevistas.

3.2 A concepção de Educação do Campo dos Professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.

Quadro 14. Perfil geral dos sujeitos da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.

Perfil geral dos sujeitos da pesquisa.							
Nome	Idade	Profissão	Tempo de trabalho	Local de nascimento	Graduação	Escola que trabalha	Moradia atual
Diretor Josinaldo	29 anos	Professor	4 anos	Povoado Perdidos	Pós-graduação	E.M. Profª Mª Aldice dos Santos Silva	Pov. Des-coberto
Diana	28 anos	Professora	5 anos	Pov. Divisa	Licenciada em Pedagogia	E.M. Profª Mª Aldice dos Santos Silva	Carira-se
José	30 anos	Professor	2 anos	Coronel João Sá	Licenciatura em matemática	E.M. Profª Mª Aldice dos Santos Silva	Coronel João Sá
Jaíra	31 anos	professora	13 anos	Aracaju	Licenciatura em Pedagogia	E.M. Profª Mª Aldice dos Santos Silva	Carira-se
Elivânia	28 anos	professora	8 anos	Na vila Nova	professora	E.M. Profª Mª Aldice dos Santos Silva	Carira-se

Fonte: Questionário aplicado em 22/ 12/ à 23/ 12/ de 2012.

A tabela acima mostra que a idade dos educadores dessa instituição varia entre 30 à 39 anos. O tempo de atuação varia entre de 2 à 8 anos. Todos trabalham na mesma instituição e não possuem vínculo com outra escola e moram em locais distintos, mas predomina o domicílio na cidade de Carira-SE, do qual o povoado dos entrevistados é município sede. Todos possuem a profissão de professor(a), apenas o diretor é pós graduado e todos nasceram em outra cidade ou povoado daquele em que trabalham.

Ao perguntarmos sobre o significado do campo em sua vida, os professores responderam conforme o disposto no quadro abaixo.

Quadro15 O significado do campo para os professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.

Qual o significado do campo em sua vida?		
PARTICIPANTE	RESPOSTA	Concepção de campo dos Entrevistados:
Diretor Josinaldo	O significado do campo em minha vida, e saber que o campo é um espaço onde conseguimos trabalhar, para ao lado das nossas famílias, para nós levar as sobrevivência de todos as outras pessoas que vivem nas cidades.	Espaço de vida e trabalho familiar.
Profª Elivânia	É um lugar muito importante, pois foi onde sempre vivi trabalhei minha vida inteira Além disso é ele onde sai todo o alimento que não só abastece a população que nele vive como também a população da cidade que por sua vez também se localiza em zona rural.	Espaço de vida, trabalho e Produção de alimentos para subsistência e exportação.
Profª Diana	É um lugar bom para morar, trabalhar na terra e colher alimentos. Realizar trabalhos com a família e abastecer a cidade. Além de ser um ótimo lugar para descansar e fugir da correria da cidade.	Espaço de vida, trabalho e Produção de alimentos para subsistência e exportação e convívio familiar.
Profº José	É e fui muito importante, já que, é onde meus avós moram e por isso passei grande parte de minha infância onde fiz muitas amizades, brincava com os amigos[...] ouvíamos histórias que meus avós contavam etc...	Espaço de moradia e convívio familiar.
Profª Jaíra	Liberdade. Lugar muito bom, onde podemos está Ao ar livre, sem se preocupar com a poluição a nossa volta.	Espaço de moradia.

Fonte: Questionário aplicado em 22/ 12/ à 23/ 2012

É predominante na fala dos entrevistados a concepção de campo como território, espaço para se trabalhar na terra, tirar dela sua subsistência, local de produção familiar construídos nas experiências cotidianas, além de ser considerado um bom lugar para o descanso, morar e exportar alimentos para cidade.

Já no que diz respeito aos motivos que os levaram a trabalhar nesta instituição as respostas se dividiram em: ser mandados para preencher o quadro de profissionais da instituição, proximidade com a moradia e falta de trabalho na cidade em que reside, fator que também pudemos observar na escola Municipal Tobias Barreto.

Quando questionados a dar uma definição de Educação do Campo, foram indicadas as respostas organizadas no quadro abaixo:

Quadro16. Concepção de Educação do Campo dos professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.

1. Educação do campo para você é:	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Josinaldo	Pra mim educação do campo é , é educação a gente que vive no campo, assim um povo diferenciado de quem vive na cidade, mas a educação do campo é o que! Notar as pessoas que vivem no campo ter uma educação igual ao pessoal da cidade. Educação do campo é você aprender a conviver no ambiente em que vive.
Professora Jaíra	Educação do campo pra mim é assim uma educação voltada é não só para crianças moram no campo, mas são voltadas a pessoas que não tiveram oportunidades de estudar como por exemplo essas pessoas que moram é.... em assentamentos pessoas que assim de idade que não tiveram oportunidade de estudar esse tipo de pessoas.
Professora Diana	É a educação para pessoas que moram no campo em locais longe da cidade e que vivem do trabalho na roça.

Fonte: Entrevistas concedidas em 22/ 12/ à 23/ 2012

Para os entrevistados da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva, Educação do Campo é a educação que se volta para as pessoas que vivem longe da cidade, pessoas do campo que não tiveram condições de estudar devido a sua ocupação na agricultura. Destacamos aqui a concepção de Educação do Campo que esses sujeitos possuem como sendo o aprendizado de convivência do meio em que está inserido e que se volta aos camponeses.

O diretor Josinaldo por sua vez, apesar de reconhecer que essa é uma educação que se volta para o povo do campo que segundo ele é diferente do povo da cidade, pensa que o ensino dado a esses sujeitos deve ser igual ao ensino dado aos alunos da cidade. Desse modo a educação não se faria apenas por intermédio de terceiros, mas também deve levar em consideração o auto reconhecimento de si próprio e a aprendizagem da convivência no meio em que se encontra inserido.

Ao perguntarmos sobre o que os entrevistados conheciam sobre as questões agrárias contidas nos PCN e na LDB, obtivemos as respostas abaixo.

Quadro 17. As questões agrárias contidas nos PCNs e a LDB sobre a Educação do Campo na perspectiva dos professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.

2. Você conhece ou não o que dizem os PCNs e a LDB sobre a Educação do Campo?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Josinaldo	Algumas coisas, nem tudo eu conheço né! eu não tenho conhecimento, mas algumas coisas eu tenho conhecimento sim.
Professora Jaíra	Bom, eu, eu já li a LDB, e os PCN,s mas nessa parte aí da educação do campo eu não li essa parte.
Professora Diana	Não. Nunca ouvi falar.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 22/ 12/ à 23/ 2012

O diretor diz ter conhecimentos básicos das questões que dizem respeito às questões agrárias contidas nos PCN e na LDB. Porém, quando questionado a citar alguns desses conhecimentos, se recusou a responder. Quantos as professoras Diana e Jaíra, dizem nunca ter lido sobre as questões agrárias nesses documentos. Indicam ter lido os PCN, mas essa parte da educação do campo não.

Quando solicitados a responder em que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo, promulgadas em 2003, contribuíram ou não para a melhoria do Ensino na Educação no Campo, apenas Josinaldo respondeu a questão positivamente. Entretanto mostra confundir o que preconiza o documento quando diz que este precisa diferenciar o campo com a cidade e que este fator é um dos requisitos para que não haja uma maior contribuição na prática do professor em sala de aula.

Contudo, esse é um dos objetivos do documento, o de mostrar que o campo é diferente da cidade, e que por isso devem ser vistos em suas especificidades. Mostrar que o modo como os camponeses vivem e trabalham é diferente do trabalho e da vida na cidade, mas que esta dicotomia entre campo e cidade que vê o primeiro como lugar do atraso deve ser deixada de lado, já que um depende do outro.

Sobre a contribuição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo, promulgadas em 2003, para a melhoria do Ensino na Educação no Campo, obtivemos as respostas dispostas no Quadro 18.

Quadro 18. A contribuição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo na perspectiva dos professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.

3. Em sua opinião, em que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo, promulgadas em 2003, contribuíram ou não para a melhoria do Ensino na Educação no Campo?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Josinaldo	Assim, em algumas coisas sim, contribuíram agora em algumas coisas eu acho que deve mudar ainda. Diferenciar o campo com a cidade. Muito bem algumas coisas contribuiu outras eu não concordo.
Professora Jaíra	É, é na minha opinião não, por que nem mesmo os documentos comprovano é sobre essa educação do campo chegou na minha escola então não houve contribuição. Na minha escola não.
Professora Diana	Não sei de houve contribuição por que eu não conheço esse documento.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 22/ 12/ à 23/ 2012

Com exceção do diretor da instituição de ensino, os demais disseram que não conhecem nenhum documento que tenha chegado à escola com orientações aos professores

sobre como trabalhar a especificidade do campo. A professora Diana disse ainda que: [...] “na verdade a gente não tem nem mesmo um PPP na escola”.

Entretanto, as bases legais para Educação do Campo tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo, promulgadas em 2003, mencionam a necessidade que se construa um Projeto Político Pedagógico que auxilie na organização da prática pedagógica das escolas como sendo a “expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social” [...] (Brasil, 2002, p. 42). Desse modo o documento propõe um Projeto Político Pedagógico que respeite as diferenças, o direito à igualdade, e que este contemple a diversidade do campo em todos os seus aspectos.

A LDB indica que se construa um Projeto Político Pedagógico de base nacional. Contudo, aponta para que se atente para as especificidades. Assim dispõe o Artigo 14:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto da escola;
II participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, p. 5).

Os entrevistados, com exceção do diretor, afirmam nunca ter visto nenhum documento que tenha chegado à escola com orientações aos professores sobre como trabalhar a especificidade do campo.

Parece-nos que o entendimento do proposto pela LDB não está claro para os professores. Assim, ao perguntarmos sobre o conhecimento relativo a algum documento que oriente o trabalho com a especificidade da Educação do Campo, as respostas obtidas foram as dispostas no quadro 19.

Quadro 19. Documentos que auxiliam na orientação da prática pedagógica na perspectiva dos professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.

4. Você conhece algum documento que tenha chegado à escola com orientações aos professores sobre como trabalhar a especificidade do campo? Esses documentos auxiliam ou não para desenvolver o ensino? Como?	
PARTICIPANTE	RESPOSTAS
Diretor Josinaldo	Sim, revista, tem chegado assim vários documentos que tem ajudado a trabalhar a educação do campo e a gente assim... alguns tem contribuído outros não, mas revistas é, é revista escola tal... Sim vários documentos tem chegado que ajudam a desenvolver a educação do campo.
Professora Jaíra	Não, não tem esse documento.

Professora Diana	Se chegou a gente... eu não sei, na verdade a gente não tem nem mesmo um PPP na escola.
-------------------------	---

Fonte: Entrevistas concedidas entre 22/ 12/ à 23/ 12/ 2012

Contraditoriamente ao indicado pelas professoras, o diretor afirma que sim, pois “vários documentos tem chegado que ajudam a desenvolver a educação do campo” (Josinaldo). Importa comentar que, talvez como diretor ele tenha recebido algum material, mas não tenha socializado com os demais colegas.

Quanto ao currículo da escola, as professoras afirmam que não está compatível com as necessidades dos alunos que ela atende, pois “[...] a realidade é totalmente diferente, os livros que chegam lá na nossa escola não tem nada haver com a [...] realidade dos meus alunos” (Jaíra). O diretor por sua vez diz que “[...] algumas coisas a gente tem trabalhado, tem desenvolvido um trabalho, mas que precisa desenvolver muito mais” (Josinaldo). Observemos o quadro 20.

Quadro 20. Compatibilidade do currículo da escola com as necessidades dos alunos que atende na perspectiva dos professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.

5. Em sua opinião, o currículo da escola em que trabalha está compatível com as necessidades dos alunos que ela atende? Explique	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Josinaldo	Não o 100 % (cem por cento), algumas coisas a gente tem trabalhado, tem desenvolvido um trabalho, mas que precisa desenvolver muito mais. Ajudar, a gente tem trabalhado, mas precisa melhorar a verdade é essa
Professora Jaíra	Não. É a realidade é totalmente diferente os livros que chegam lá na nossa escola não tem nada haver com a realidade, com a realidade dos meus alunos. É totalmente diferente são só é ideias é como é que eu posso falar... Que não tem haver com eles, não tem haver com a realidade deles. A realidade do campo onde eles moram essas necessidades da cidade com realidades totalmente diferentes com a realidade deles. (documentos vindos de fora)
Professora Diana	Não. Porque os livros são de outra realidade, eles são de outra realidade, eles são vindos da cidade e não leva em consideração a vida desses alunos que muitas vezes não vem a escola porque precisa trabalhar na roça.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 22/ 12/ à 23/ 12/ 2012

Quando questionados (as) a responder se em sua formação como alunas (no) de graduação a temática da Educação do Campo ou da Educação Rural foi trabalhada ou discutida, as professoras mencionaram o fato de não lembrarem. Quanto ao diretor Josinaldo, diz que em sua formação como aluno de graduação essas informações foram trabalhadas mas

que de modo bem superficial. Como podemos observar no quadro abaixo: (**Fazer análise das narrativas**)

Quadro 21. Quadro 8 A temática da Educação do Campo na formação dos professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.

6. Na sua formação escolar como aluna (o) de graduação, a temática da Educação do Campo ou da Educação Rural foi discutida ou trabalhada?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Josinaldo	Em partes, em partes. Assim Porque a gente não atinge o cem por cento né! trabalhar o cem por cento até por que eu não sei... por que o tempo, o tempo não dá pra gente trabalhar o, o necessário. Algumas coisas que a gente pode foi trabalhado sim. Olhe a que assim eu La a educação rural.
Professora Jaíra	No momento eu não lembro se foi discutida ou trabalhada já fazem 8 anos que eu terminei a minha graduação então eu não estou lembrada no momento.
Professora Diana	Não. Assim eu não lembro né!

Fonte: Entrevistas concedidas entre 22/ 12/ à 23/ 2012

Nenhum dos sujeitos entrevistados fez curso de Educação do Campo. Destaco a fala da professora Diana que menciona que: [...] “nem sabia que existia curso de educação do campo”. Isso comprova que embora a Educação do Campo venha sendo discutida desde a década de 80, grande parcela dos sujeitos que trabalham nessas áreas não tem conhecimento a respeito desse movimento.

Quadro 22. A formação continuada e a Educação do Campo dos professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva.

7. Você já fez algum curso sobre Educação do Campo? Qual? Onde? Quem ofereceu?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Josinaldo	Eu especificamente... eu não.
Professora Jaíra	Não. Nunca fiz.
Professora Diana	Não. Nunca fiz, na verdade eu nem sabia que existia curso de educação do campo.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 22/ 12/ à 23/ 12/ 2012

As informações que possuem a respeito dos movimentos sociais do campo na fala das duas professoras são com relação ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra- MST. O diretor por sua vez citou: O MST, SINDESBOK, SINTESE, Associação dos Trabalhadores Rurais. Que segundo sua narrativa são movimentos sociais que se organizam por áreas havendo uma boa organização na defesa de meios socais. Observemos o disposto no quadro 23.

Quadro 23. O que os professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos Silva sabem sobre os movimentos sociais do campo.

8. Quais são as informações que você possui a respeito dos movimentos sociais do campo?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Josinaldo	Sim, sobre os movimentos sociais. Assim...eu conheço ne! tem os sindicatos, tem o MST, tem vários, tem vários é segmentos que defendem os meios sociais eu conheço alguns não todos, SINTESE é um, SINTESE...conheço alguns... MST, SINTESE, SINDESBO-OK e a Associação, a, a sociedade assim é organizada, assim por área né! Eu conheço alguns, alguns movimentos
Professora Jaíra	Bom, eu conheço, eu conheço vários mais o que, assim o que eu estou mais conheço estou por dentro é do MST que é o movimento sem terra são pessoas que lutam pra conseguir terra e também é poder ter direito a uma educação de qualidade no campo.
Professora Diana	Assim, conheço o movimento dos sem terra que luta pra conseguir escola, terra e respeito para com o movimento. Muitas pessoas pegam essas terras e vendem por isso esse movimento não é tão respeito como deveria, por que uns e outros não dão valor a terra que recebem e tirar dela seu sustento.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 22/ 12/ à 23/ 2012.

Quando questionados a responder se se sentiam preparados (as) ou não para abordar as questões agrárias necessárias para seus alunos de modo a transformá-los em pessoas críticas e reflexivas sobre o meio em que vivem, ambos disseram que não, conforme quadro 24.

Quadro 24. O sentimento sobre a formação para a atuação no meio em que vivem dos professores na Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos.

9. Você se sente preparado (a) ou não para abordar as questões agrárias necessárias para seus alunos de modo a transformá-los em pessoas críticas e reflexivas sobre o meio em que vivem? Por quê?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Josinaldo	
Professora Jaíra	Não. Não me sinto totalmente preparada, por que na escola é que eu leciono a gente trabalha com.... planejamento, nesse dia eles tem é assunto relacionado as questões agrárias tanto na matéria de historia como na de geografia, mas o que a gente aborda é o que ta no planejamento da gente . então por isso que eu num... me sinto totalmente preparada pra abordar essas questões da, das questões agrárias pra eles.
Professora Diana	Não. Nenhum pouco por que a gente segue o planejamento e eu não saberia como trabalhar diferente do trabalho que realizo na cidade, já que, nem sabia que eu precisava ter outro tipo de conhecimento além daquele que recebi na universidade.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 22/ 12/ à 23/ 2012

O fato de reconhecer que não se sentem preparados para abordar as questões agrárias de modo que transforme seus alunos sujeitos críticos e reflexivos de sua realidade já pode ser considerado um avanço, pois é a partir desse reconhecimento que esses profissionais agora pensam em buscar conhecer esses documentos mais afundo para realizar um trabalho

que se volte para realidade de seus alunos. Isso ficou bem claro na fala dos (as) professores (as) das duas Escolas em questão.

No dia-a-dia da sala de aulas as professoras afirmam que utilizam conteúdos que contemplam a especificidade do campo, conforme quadro de respostas 25.

Quadro 25. Conteúdos que os professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos identificam como aqueles que contemplam a especificidade da Educação do Campo

10. No dia a dia da sala de aula, quais os conteúdos que você identifica como aqueles que contemplam a especificidade da Educação do Campo?	
PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Josinaldo	
Professora Jaíra	Bom, os conteúdos que ... contemplam ne! No caso eu acho que são... é da matéria de história e geografia porque tem aqueles assuntos falando sobre a cidade, sobre o campo e aborda muito essas questões.
Professora Diana	Bem, eu não sei qual seria essa especificidade então não sei te responder essa pergunta. Mas a gente vê questões de agricultura, plantação em geografia e história então é isso.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 22/ 12/ à 23/ 2012

Percebe-se que as educadoras atribuem o trabalho específico às questões agrárias apenas às disciplinas de história e geografia. Contudo, discussões sobre a Educação do Campo tem indicado a necessidade de que todas as áreas do conhecimento (português, matemática, geografia, ciências, história..) trabalhem seus conteúdos considerando o campo como local de produção de vida. Sugere-se ainda agregar a esses conhecimentos os fatores culturais, sociais e o trabalho desses povos.

É importante salientar que os textos legais e outros que debatem a Educação do Campo não sugerem quais são esses conteúdos, apenas preconizam que estes se voltem para a realidade desses sujeitos. Sendo assim, o objeto de estudo será a cultura, o trabalho, as relações sociais que estabelecem entre si.

Quando questionados à responder quais são as dificuldades que encontram para trabalhar com as questões pertinentes a especificidade desses povos as respostas foram positivas. Observemos a justificativa no quadro 26.

Quadro 26. Dificuldades para trabalhar com as questões pertinentes a especificidade dos povos do campo indicadas pelos professores da Escola Municipal Professora Maria Aldice Santos

11. A ensinar você sente ou não dificuldades para trabalhar com as questões pertinentes a especificidade dos povos que aqui vivem (povos do campo)? Quais?
--

PARTICIPANTE	RESPOSTA
Diretor Josinaldo	
Professora Jaíra	Sim, eu sinto dificuldades por que né! nem tem até mesmo eu tenho nenhum documento que me tire a duvida como eu posso trabalhar como eu não posso, então por isso que eu sinto dificuldade.
Professora Diana	Sim, porque são alunos muito afoitos, desobedientes e que não prestam atenção nas aulas, eles conversam muito e não querem fazer o dever.

Fonte: Entrevistas concedidas entre 22/ 12/ à 23/ 2012

Como podemos perceber as professoras entrevistadas, citam como dificuldade para se trabalhar com as questões pertinentes a especificidade desses povos, a falta de um documento que sirva de apoio à pratica pedagógica e a falta de interesse dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo realizado acreditamos que a Educação do Campo é um projeto que ainda se encontra em processo de construção e, que, compreende a educação para além da escola. Portanto, ultrapassa a sala de aula e abrange a convivência familiar, os movimentos sociais e o trabalho desempenhado pelos sujeitos do campo. Por isso, a escola do campo é uma escola que busca ir além dos ensinamentos que trazem as disciplinas das áreas do conhecimento (Português, Matemática, Ciências, História Geografia...), já que estas devem ser trabalhadas de modo que se voltem para a realidade desses sujeitos e considerem a especificidade do campo como o reconhecimento da cultura, do trabalho e do direito à terra.

A educação do campo, portanto, é representada por esse movimento que questiona a ideia preconceituosa que há em torno do campo como lugar do atraso e que por isso não há necessidade de muitas letras. As discussões que permeiam a Educação do Campo evidenciam que o campo está vivo e que nele se produz cultura.

Nesse sentido, nas últimas décadas, paralelamente às lutas de movimentos sociais do campo, a sociedade brasileira criou alguns documentos que devem orientar a efetivação de uma Educação do Campo que contribua para uma formação que respeite as especificidades dos povos do campo e lhes possibilite viver no campo com dignidade.

A Constituição de 1988 dispensou atenção aos povos do campo, mas na efetivação do proposto na legislação, em muitas situações, observa-se que até o momento a Educação do Campo tem recebido atenção na forma de políticas compensatórias feitas através de programas como por exemplo a Escola Ativa.

A formação dos Educadores também é alvo de muitos questionamentos, já que, na maioria das vezes os educadores que atuam nas escolas do campo não possuem uma formação superior e são lotados nessas escolas por falta de opção ou porque moram nessa localidade.

Nessa pesquisa foi possível identificar que entre os professores das escolas há uma parcela que ainda não possui formação superior e que trabalha nas escolas por indicações políticas.

É importante salientar que os entrevistados possuem uma concepção de campo que se aproxima dos discursos dos autores que discutem a Educação do Campo como um espaço de vida e de trabalho familiar com a terra voltado para subsistência.

Ao contrário da visão preconceituosa que há em torno do campo como sendo um lugar de atraso. Os entrevistados o veem como um espaço de convivência familiar e essencial para a

sobrevivência urbana, pois consideram que não haveria como a cidade sobreviver sem que houvesse os trabalhadores do campo para produzir esses alimentos “saudáveis”.

Contudo, essa visão também não prescinde da consciência de que no campo é visto a exploração dos trabalhadores. Em suas narrativas também aparece a relação que os sujeitos da pesquisa percebem entre campo e cidade, indicando que campo e cidade dependem um do outro para sobreviver.

Reconhecem a presença dos movimentos sociais do campo (MST) na luta pela posse da terra e por melhorias educacionais, que envolvem escolas no próprio campo, saúde, esporte e lazer. Reconhecem também que a instituição que se encontram não possui um currículo que atenda as necessidades desses alunos (as), pois em seu dia-a-dia desenvolvem um trabalho com base nos parâmetros que recebem prontos da Secretaria Municipal de Educação.

Apesar de reconhecerem essa realidade, não buscam soluções que possam transformar essa realidade, pois alegam a falta de uma prática que trabalhe a especificidade do campo, a ausência de um documento que sirva como base em sua prática cotidiana e a falta de uma discussão das questões agrárias durante seu processo de formação acadêmica.

Portanto, a maioria dos sujeitos da pesquisa não se sente preparado para trabalhar as questões agrárias de modo que transforme seus alunos em sujeitos críticos e reflexivos, capazes de lutar e questionar a sua realidade. E os documentos produzidos a exemplo da proposta Educacional do Campo não alterou a prática pedagógica desses sujeitos, já que estes sequer tiveram conhecimento da existência dele. Quanto aos PCN e a LDB, a maioria também se ressentiu desses conhecimentos com exceção de alguns que, apesar de ter lido sobre as questões agrárias contidas nos dois documentos, não responderam algo que tivesse relação direta com o que preconizam esses documentos para Educação do Campo.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, M.G. Educação básica e movimento social do Campo. In: ARROYO, M.G.; CALDART, R.; MOLINA, M. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. P. 65-85.

AURED, Bernadete Wrubleski; VENDRAMINI, Célia Regina. O campo em debate. in AURED, Bernadete Wrubleski; VENDRAMINI, Célia Regina (org). **Educação do campo: desafios teóricos e práticos**. Florianópolis: Insular, 2009, p.25-41.

BELTRAME, Sonia Aparecida Branco. **MST, Professores e Professoras: sujeitos em movimento**. São Paulo, 2000. 244f... Dissertação (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 de dez. 1996. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> acessado no dia 02/ 10/ 2012

BRASIL. LEI nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm . Acessado dia 20/ de Janeiro / 2012

BRASIL. lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. . **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm acessado no dia 03/ 09/ 2012.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE nº 01- de 03 de abril de 2002. **Diretrizes Operacionais Para a Educação do Campo**. 2002.

BRASIL. Decreto 3. 752, de Dezembro de 2010. Presidencia da Republica – Casa civil Subchefia de Assuntos Jurídicos. Disponívem em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1025597/decreto-7352-10>> acessado em 11/ 03/ 2013.

CALDART, R. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, M.G.; CALDART, R.; MOLINA, M. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004, P.87-132.

CALDART, R. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M.G.; CALDART, R.; MOLINA, M. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004, P.147-158.

CAMACHO, Rodrigo Simão. O ensino da geografia agrária e a formação de professores: entrevista com professores das series iniciais do ensino fundamental 1: **Revista eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros**- Sessão três Lagoas- MG- nº 11-Ano 7, Maio 2010- ISSN-1808-2653. Acessado em: <http://www.cptl.ufms.br/geo/revista-geo/Revista/Revista11maio/5.pdf>

FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. L. Primeira conferência nacional “Por uma educação básica do campo”: texto preparatório. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004, p. 19-63.

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

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castanha. O campo da educação do campo. in: **MEC- cadernos didáticos sobre educação do campo** Salvador / 2010.

FIOD, Edna Garcia Maciel. Educação do Campo e Transição Social. In: AURED, Bernadete Wrubleski; VENDRAMINI, Célia Regina (org). **Educação do Campo: Desafios Teóricos e Práticos**. Florianópolis: Insular, 2009, p. 41-51.

GRACINDO, Vinhais Regina... [et. al.]. **Conselho Escolar e a educação do campo**[etal.] Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 91 p. : il. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares ; 9)

HAGE, Maria do Socorro Castro. **Formação de professores**: Reflexões sobre seu saber/ fazer.

LUCINI, Marizete. **A formação de educadores do campo: necessidades e possibilidades** in: Educação e currículo, ensino e formação de professores((orgs.) PINHEIRO, Alexandra Santos, et al. –Francisco Beltrão: UNIOESTE -Campus Francisco Beltrão, 2005. P.91-105.

MELO, Maria Teresa de. **Programas Oficiais para Formação dos Professores da Educação Básica**. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99.

MENDES, Maria Marciane; GARCIA, Braga F. Maria Tânia. Professores da escola do campo e diretrizes curriculares: **problematizando os espaços de produção do currículo**. Acessado em: http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pesq8/12_professores_escola_cp8.pdf

PEREIRA, Sampaio Santos Sonilda. **Escola Estadual Rural Taylor-Egídio (ERTE) – Bahia - Brasil**. Resultado do diálogo entre a pedagogia de alternância e Paulo Freire: Bahia- 2009.

SAVIANE, Dermeval. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro: in: Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 2008.

TEIXEIRA, Lilian Da Silva. **Identidade Docente dos professores- Alunos Egressos do Programa Rede UNEB 2000**: Uma Teia de Múltiplos “fios”. São Cristovão, 2013. 214f... Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós- Graduação, Universidade Federal de Sergipe.

Quadros 36 e 38- questionário aplicado em: 11/10 à 08/ 11/ 2012.

Quadros 39-53: Entrevistas concedidas entre 09/11 à 12/ 2012

Quadros 55 e 56: Questionário aplicado em: 22/12 à 23/ 12/ 2012

