



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

WESLANY ARISTIDES DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: A MATERIALIZAÇÃO DAS
DIRETRIZES OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA
AS ESCOLAS DO CAMPO NA ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ
MATIAS, LOCALIZADA NA COMUNIDADE LAGOA GRANDE/
POÇO REDONDO/SE**

SÃO CRISTOVÃO/SE

2016

WESLANY ARISTIDES DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: A MATERIALIZAÇÃO DAS
DIRETRIZES OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA
AS ESCOLAS DO CAMPO NA ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ
MATIAS, LOCALIZADA NA COMUNIDADE LAGOA GRANDE/
POÇO REDONDO/SE**

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de Educação do
Centro de Educação e Ciências Humanas como
requisito parcial obrigatório para a obtenção do
título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Sonia Meire Santos
Azevedo de Jesus

SÃO CRISTOVÃO/SE

2016

WESLANY ARISTIDES DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: A MATERIALIZAÇÃO DAS
DIRETRIZES OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA
AS ESCOLAS DO CAMPO NA ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ
MATIAS, LOCALIZADA NA COMUNIDADE LAGOA GRANDE/
POÇO REDONDO/SE**

COMISSÃO EXAMINADORA

APROVADO EM _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a.Sonia Meire Santos Azevedo de
Jesus(UFS)

Orientadora

Examinadora

Examinadora

AGRADECIMENTOS

Ao fim desta longa jornada, quero agradecer primeiramente a Deus, por me guiar neste caminho, e dar a força necessária para superar todos os obstáculos. Em seguida agradeço a minha mãe, Marilene Aristides dos Santos e meu Pai, José dos Santos, por me apoiarem e batalharem pela minha formação.

Gostaria de agradecer também ao meu namorado Danilo Evangelista de Jesus, que me acompanha desde o segundo período e compreendeu todas as minhas ausências e, abdicou de alguns desejos seus, para sonhar comigo.

Nos meus agradecimentos também não poderia faltar duas amigas incríveis que levarei da UFS para a vida toda. Meu muito obrigado a Ana Paula dos Santos e Daniela Carvalho Eleotério, por trilharem essa jornada comigo e principalmente por me concederem forças para colocar os tijolos que construíram a escada do nosso sonho.

Quero agradecer a todos os professores que passaram pela minha vida, sem vocês eu não chegaria aqui. Em especial deixo o meu agradecimento a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus, pelo seu exemplo de mulher sergipana, e pelo acompanhamento a minha trajetória na UFS. Sou grata também, por aceitar ser minha orientadora, e aos trancos e barracos fornecer o auxílio e orientação que necessitava.

Meu muito obrigado a Prof^a. Dr^aMarizete Lucinni, pelas aulas maravilhosas e leituras que contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho monográfico.

Enfim, muito obrigado á todos que contribuíram diretamente ou indiretamente para a realização desse sonho.

RESUMO

Este estudo trata da Educação do Campo e a materialização das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do campo em uma unidade escolar localizada na zona rural de Poço Redondo/SE. O interesse pela temática surgiu a partir da inserção no Grupo de Pesquisa de Educação e Movimentos Sociais (GPEMS) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), e através do contato direto com algumas escolas localizadas na zona rural. O objetivo geral deste trabalho é analisar as contradições existentes entre a luta pela educação do campo e a implementação da política de educação, averiguando especificamente a materialização das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para a Educação do Campo na Escola Municipal José Matias. As perguntas que nortearam esta pesquisa foram: porque esta ocorrendo o fechamento de escolas em uma região que esta envolvida com a luta pela terra e, conseqüentemente, pela educação? Porque as políticas de educação do campo não se efetivam no acesso? A reflexão sobre a educação do campo esta clara na Escola Municipal José Matias? As diretrizes operacionais da Educação do Campo conseguem se efetivar nesta instituição? O método desta pesquisa se aproxima do materialismo histórico dialético, principalmente porque faz uma análise das contradições e as situa nas condições econômicas. Este trabalho tem uma abordagem qualitativa e utiliza como tipo de pesquisa o estudo de caso. O diagnóstico permitiu comprovar que há necessidade de refletir sobre percepção de educação de campo do município e de materializar as políticas públicas para os povos do campo no município de Poço Redondo/SE e, em especial na Escola Municipal José Matias.

PALAVRAS-CHAVES: Educação; Educação do Campo; Política Pública de educação do campo; Educação Básica no Campo; Questão Agrária e Educação.

ABSTRACT

This study deals with the Countryside Education and the materialization of Basic Education Operational Guidelines for the countryside schools in a school unit located in the countryside of Poço Redondo / SE. The interest in the topic arose from the inclusion in the Research Group on Education and Social Movements (GPEMS) of the Federal University of Sergipe (UFS), and through direct contact with some schools located in the countryside. The objective of this paper is to analyze the contradictions between the struggle for countryside education and implementation of education policy, specifically ascertaining the materialization of Basic Education Operational Guidelines at José Matias Municipal School. The questions that guided this research were: why is it occurring school closures in a region that is involved with the struggle for land, and consequently for education? Why don't countryside of education policies become effective in the access? Is the reflection on countryside education at José Matias Municipal School? Can the countryside education operational guidelines be effective in this institution? The method of this research approaches the dialectical historical materialism mainly because it makes an analysis of the contradictions and locates them in economic conditions. This paper contains qualitative approach and uses as a kind of research the case study. The diagnosis allowed proving that there is a need of thinking about perception of the municipal of countryside education and to materialize public policies for the people of the countryside in the city of Poço Redondo / SE and especially at José Matias Municipal School.

KEYWORDS: Education; Countryside Education; Countryside education of public policy; Basic Education in the Countryside; Agrarian question and Education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ART – Artigo

CNER – Campanha Nacional de Educação Rural

CONTAG – Confederação dos Trabalhadores da Agricultura

EMJM – Escola Municipal José Matias

ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

FETASE – Federação dos Trabalhadores da Agricultura

GPEMS – Grupo de Pesquisa em Educação e Movimentos Sociais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDS – Ministério de Desenvolvimento Social

MEC – Ministério de Educação e Cultura

MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores

MST – Movimentos dos Trabalhadores Rurais e Sem Terra

PBC – Programa Bolsa Família

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROCAMPO – Programa de Apoio a Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

STR – Sindicato dos Trabalhadores Rurais

UFS – Universidade Federal de Sergipe

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Alfabetização 15 a 19 anos.....	20
GRÁFICO 2 – Famílias que possuem cadastro único no Programa Bolsa Família em Poço Redondo/SE.....	35
GRÁFICO 3 – Localização das Escolas de Poço Redondo/SE.....	39
GRÁFICO 4 – Fluxo de Matrícula.....	40
GRÁFICO 5 – Taxa de Abandono.....	41
GRÁFICO 6 – Taxa de Aprovação.....	42
GRÁFICO 7 – Taxa de Reprovação.....	43
GRÁFICO 8 – Taxa de Distorção Idade-Série.....	43
GRÁFICO 9 – Ideb dos anos iniciais do Ensino Fundamental.....	45
GRÁFICO 10 – Ideb dos anos finais do Ensino Fundamental.....	46
GRÁFICO 11 – Conhecimentos Necessários Para Aprender na Escola.....	58

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Frente da Escola Municipal José Matias.....48

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I.....	16
1 TRILHA DA EDUCAÇÃO RURAL A EDUCAÇÃO DO CAMPO: QUESTÃO AGRÁRIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA UMA NOVA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO.....	16
1.1 NOTAS SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO SERGIPANA.....	32
CAPÍTULO II.....	34
2 ASPECTOS HISTÓRICOS E CARACTERIZAÇÃO DA REALIDADE EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO POÇO REDONDO/SE.....	34
CAPÍTULO III.....	47
3 DIRETRIZES OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA AS ESCOLAS DO CAMPO: MATERIALIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ MATIAS.....	47
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
REFERÊNCIAS.....	64
APÊNDICES.....	67
ANEXOS.....	76

INTRODUÇÃO

Historicamente perdurou-se na sociedade uma concepção que secundarizava a zona rural, caracterizando-a como um local atrasado devido a uma percepção que as atividades desenvolvidas neste espaço brasileiro não exigiam do trabalhador rural o domínio de conteúdos específicos, sendo assim, educá-lo se constituiu em algo com pouca relevância, quando se fez necessário, a educação na zona rural, a mesma esteve inculcada de ideologias latifundiárias, que almejavam a exploração do trabalhador rural

Essa visão errônea inviabilizava a criação de políticas públicas que almejassem a emancipação do homem do campo, dessa forma, não existia formação específica de professores para atuar em tal região, bem como, os currículos escolares eram planejados para a zona urbana. Aos povos do meio rural, restavam-lhes as migalhas da educação, contribuindo assim, para desvalorização das especificidades culturais, do trabalho e, para o aprofundamento das necessidades educacionais no tocante, a transmissão de conhecimentos e valores importantes para os camponeses.

Diante de tal conjuntura os movimentos sociais, compreenderam a necessidade de incorporar em sua trajetória de luta, o direito a educação, já que, a escola existente os fez sem-terra. Sendo assim, foram iniciadas uma série de reivindicações em defesa de uma escola, que em seu cerne, busca atender os interesses da classe trabalhadora, através de uma pedagogia do movimento que reflete o jeito de ser dos camponeses e contribui significativamente para a valorização das especificidades culturais dos povos do campo, e para a conquista dos direitos e objetivos sociais.

A luta dos movimentos sociais principalmente do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), nos anos 1980 a 2000, contribuiu para conquista formal de alguns direitos, dentre eles o da educação do campo que nasce com a missão de incluir os camponeses numa perspectiva de educação que, “garanta o direito ao conhecimento a ciência e a tecnologia socialmente produzidas e acumuladas. Mas também que contribua na construção (...) dos valores, autoimagens e imagens da diversidade que compõe o povo brasileiro do campo”(ARROYO; CALDART; MOLINA. p. 14).

Alcançar alguns direitos legalmente não garante a materialização do mesmo, já que, a efetivação do mesmo foi garantido por lei, requer tempo, força de vontade e garra dos

membros envolvidos nas instituições para que realmente o direito seja efetivado. Além do que, o Estado de direito formal que se mantém sob as bases do sistema do capital, não garante a inclusão das necessidades da classe trabalhadora do campo. Um dos exemplos mais recentes está no corte da educação.

Em janeiro do ano corrente o *Uol Notícias* publicou uma matéria na qual expõe a proporção deste corte.

O MEC (Ministério da Educação) perdeu R\$ 10,5 bilhões, ou 10% do orçamento, em 2015, ano em que a presidente Dilma Rousseff escolheu o slogan "Pátria Educadora" como lema de seu segundo mandato. (Uol Notícias. 02/01/2016).

Os cortes na educação implicam no atraso de pagamentos e refletem nos municípios, que encontram problemas para manter a educação, dentre estes, se destacam a falta de professores, greves¹ e fechamento das escolas². Além disso, os cortes contribuem para o não investimento em programas que poderiam colaborar para materializar políticas públicas específicas, bem como, melhorar a educação tanto do campo, como urbana.

Compreendendo a complexidade para a materialização dos direitos instituídos legalmente, após, 18 anos da Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, que almejou incluir a zona rural na agenda política do país, é que decidi por estudar a Educação Campo analisando a materialização das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para a Educação do Campo na Escola Municipal José Matias, localizada na Comunidade Lagoa Grande/ Poço Redondo- Se.

O interesse por esta linha de pesquisa surgiu em 2014, quando os membros do Grupo de Pesquisa: Educação e Movimentos Sociais (GPEMS) da Universidade Federal

¹Segundo o site do síntese.org.br. Em setembro de 2010 os professores da rede pública municipal de Poço Redondo/SE, entraram em uma greve por tempo indeterminado, em prol de: piso salarial, estrutura física de qualidade, transporte e do desempenho dos conselhos de controle social dos recursos da educação.

² II Encontro Estadual de Educação e Movimentos Sociais e V Encontro de Educação do Campo de Sergipe, organizado pela Universidade Federal de Sergipe em 2014, contou com a presença de docentes, membros de movimentos sociais do município de Poço Redondo/SE, na ocasião foi denunciado o fechamento das escolas campesinas.

de Sergipe (UFS) visitaram comunidades e instituições escolares, estes, se depararam com estruturas precárias, escolas com rachaduras enormes, banheiros quebrados, transportes de baixa qualidade.

Diante da precarização, os membros do grupo de pesquisa conseguiram questionar os alunos sobre suas escolas, e todos os envolvidos afirmaram que queriam uma escola com melhores condições físicas de ensino, pois, essas condições, são um pontapé inicial para a motivação dos alunos irem até a escola.

Neste mesmo ano participei das reuniões organizadas pelo grupo de Pesquisa em Poço Redondo/SE desde então, decidi aprofundar as pesquisas naquela região, sendo assim, fica claro que o marco inicial para o desenvolvimento da pesquisa foi à inserção no Grupo de Pesquisa Educação e Movimentos Sociais (GPEMS) e a experiência vivenciada como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

A idéia inicial era analisar a materialização das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para a Educação do Campo em todas as instituições visitadas, porém, como este é um trabalho de monografia não teria tempo de desenvolver a pesquisa em um universo amplo, optei por desenvolver o trabalho na Escola Municipal José Matias, visto que, essa escola chamou atenção pela precarização e organização da comunidade para defender seus objetivos, já que, na reunião ficou explícito a luta contra o fechamento da escola, revertido naquele ano. No entanto os membros da comunidade não sabiam o que fazer para melhorar a infra-estrutura e a qualidade do ensino, de maneira que este conseguisse estar vinculado com a realidade dos discentes.

A partir das visitas e análise da realidade encontrada surgiram às seguintes perguntas de pesquisa: Por que esta ocorrendo o fechamento de escolas em uma região que esta envolvida com a luta pela terra e conseqüentemente educação na sua comunidade? Por que as políticas de educação do campo não se efetivam no acesso? Na Escola Municipal José Matias e comunidade Lagoa Grande a reflexão sobre a educação do campo esta clara? As diretrizes operacionais da Educação do Campo conseguem se efetivar na Escola Municipal José Matias?

Na intenção de encontrar respostas para estas perguntas pesquisas, surgiram às seguintes hipóteses, que as políticas de educação do campo não se efetivem no acesso porque o poder público não tem interesse de manter as escolas do campo.

A outra hipótese é que, as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, não se materializem, porque não há por parte do município o interesse de criar estratégias de viabilizem a disseminação de uma educação do campo, ainda que este poder seja exercido por gestores oriundos da reforma agrária.

O presente trabalho tem como objetivo geral, analisar as contradições existentes entre a luta pela educação do campo e a implementação da política de educação, averiguando especificamente a materialização das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para a Educação do Campo na Escola Municipal José Matias.

A priori, tem como objetivos específicos, discutir se os movimentos engajados na luta pela terra defendem a necessidade de uma educação pautada nos interesses da classe camponesa; identificar os motivos que contribuem para o fechamento das escolas localizadas na zona rural; discutir a materialização do institui as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, na Escola Municipal José Matias.

Para desenvolver a pesquisa será utilizada uma abordagem qualitativa. Pois os dados quantitativos referentes a taxas de aprovação e reprovação são utilizados apenas para subsidiar a análise integrada da realidade do campo de pesquisa.

O método utilizado se aproxima do materialismo histórico dialético, por ser tratar de um estudo crítico, no qual as respostas para as perguntas de pesquisa são buscadas a partir de uma análise material do problema. O tipo de pesquisa será estudo de caso, pois, uma análise material baseada em fatos requer que diversas observações ocorram e sejam transcritas. Vale frisar que os procedimentos técnicos utilizados serão documentos oficiais da Escola Municipal José Matias e da Educação do Campo, além disso, foram aplicados questionários e feito anotações em diálogo com os membros envolvidos na pesquisa.

Diante disso, o presente trabalho monográfico será dividido em 3 capítulos. O primeiro capítulo fará um breve relato histórico da educação na zona rural, enfatizando o papel dos movimentos sociais para a constituição de uma educação do campo. O segundo capítulo traz aspectos históricos de Poço Redondo/ SE e caracteriza a realidade

educacional. O terceiro capítulo abordará uma breve caracterização da escola e articulará uma análise da materialização do que foi instituído pelas Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, na Escola Municipal José Matias. Por fim, as considerações finais que expõe uma síntese dos elementos contidos na pesquisa esclarecendo se as hipóteses foram comprovadas ou não.

CAPÍTULO I

1 TRILHA DA EDUCAÇÃO RURAL A EDUCAÇÃO DO CAMPO: QUESTÃO AGRÁRIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA UMA NOVA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO.

Neste capítulo, discorreremos sobre a educação do/no campo, para explicar como a educação da zona rural brasileira foi tratada historicamente, desde a república velha até o tempo presente. Cabe destacar que a partir dos 1980, com o aumento da população do campo por parte dos trabalhadores rurais em movimento se consolidou demandas de criação de políticas públicas direcionadas aos povos do campo.

Na Republica Velha no Brasil (1889/1930) setores como o agrário-exportador e urbano-industrial, começam a se confrontar tendo em vista o anseio pela urbanização da sociedade e inserção do Brasil na modernidade. É na busca pela modernidade e necessidade de instrução para determinados trabalhos que a escolarização vai ganhando ascensão. Sendo assim, a escola até então privilégio de poucos, passou a ser destinada também as classes mais baixas. O foco dessa sociedade estava na urbanização e industrialização, deste modo, não houve uma demanda por uma política educacional para a zona rural. A carta Magna de 1891 inclusive, não trata sobre a educação rural.

(...) a sociedade brasileira somente despertou para a educação rural por ocasião do forte movimento migratório interno dos anos 1910/1920, quando um grande número de rurícolas deixou o campo em busca de áreas onde se iniciava um processo de industrialização mais amplo. Dessa feita surgiu o Ruralismo Pedagógico. (LEITE, 1999.p.27)

O ruralismo pedagógico inicia por volta de 1920 e permaneceu até 1930, este, contou com o apoio de algumas elites urbanas e se constituiu em um movimento romântico que visava à instituição de escolas na zona rural, com o intuito de fixarem o homem no campo evitando assim, o êxodo rural e a criação de problemas sociais. Deste modo, o ruralismo conseguiu propiciar a expansão da educação na zona rural, no entanto,

a maneira como organizou o processo educativo em prol da produção, não viabilizou a emancipação do camponês, ao contrário, criou subsídios para manter o homem no campo, a partir, da subserviência atrelada, a um modelo agrário conservador, baseado no latifúndio.

No período denominado Estado Novo (1930/1945), a tradição da escola centrada na zona urbana inicialmente se manteve, outrossim, a educação servia como um suporte para a profissionalização que a indústria almejava.

A constituição de 1934 sob influência do Manifesto dos Pioneiros, que pautava uma discussão sob a relação escola e sociedade trouxe inovações. No âmbito das inovações a constituição de 34 estabeleceu, a concepção de estado educador, na medida em que, exalta a educação como direito de todos em seu art.149.

A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.(CONSTITUIÇÃO FEDERAL 1934, ART. 149.)

Além disso, a constituição em questão prescreve a fixação de um Plano Nacional de Educação “compreensivo do ensino de todos os graus e ramos”, sendo essencialmente função do Conselho Nacional elaborar o plano nacional que, ao ser aprovado pelo poder legislativo, sugeria as medidas necessárias para melhoria da educação bem como a distribuição dos fundos especiais.

Embora, a constituição não se refira especificamente à educação rural, vale frisar que durante o estado novo a educação da zona rural começou a ganhar atenção. Em 1937 ocorreu a Criação da Sociedade Brasileira de Educação Rural visando ampliar o ensino nas áreas rurais. A década de 40 definiu e também realizou programas educativos com o objetivo de atingir as bases populares. Em 1942 o VIII Congresso Brasileiro de Educação reforça a escolarização rural, tendo em vista, o número de analfabetos e a redução da produção agrícola ocasionada pela migração campo/cidade. Em 1944 ocorreu a criação da Divisão de Educação Sanitária orientado pelo Serviço especial de Saúde Pública.

Por conseguinte, fica explícito que a forma na qual os programas eram estruturados no período denominado Estado Novo, contribuía para uma educação rural, que servia como um meio de propagar os interesses de um governo nacionalista.

Concomitantemente, a alfabetização estava aliada a difusão de princípios nacionalistas e disciplinares, além disso, a educação rural possuía um caráter assistencialista, a Criação da Divisão Sanitária de Educação, por exemplo, cristaliza a intenção de ajustar o camponês, até então, visto como um ser doente e atrasado, a outra perspectiva de sociedade.

Em 1946 a nova constituição foi instituída apresentando elementos da anterior no que se refere, a constituir a educação em direito de todos, no entanto, essa constituição trouxe incrementos que salutava a livre iniciativa particular para ministrar o ensino nos diferentes ramos, como demonstra o art.168 inciso III–“as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes” (CONSTITUIÇÃO 1946, Art.146). Deste modo a educação rural, passou a ser de responsabilidade das empresas privadas e continuou possuindo um caráter assistencialista.

De acordo com Leite (1999) a década de 1950 foi um período de crise da educação geral e concomitantemente rural. A escola foi condicionada pelas intenções capitalistas, pois as atividades educacionais destinadas à zona rural reforçavam os mecanismos de dominação. A criação da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), não levou em consideração os elementos políticos e culturais existentes entre as diversas comunidades camponesas, além do que, os demais programas desenvolvidos nesta década refletiam um caráter de assistencialismo ao meio rural.

A concretização dos impasses existentes em 1950 ocorre com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 4.024 em 1961. “Deixando a cargo das municipalidades a estruturação da escola fundamental na zona rural, a Lei 4.024 omitiu-se quanto à escola no campo, uma vez que a maioria das prefeituras do interior é desprovida de recursos humanos e principalmente, financeiros”. (LEITE, 1999, p. 39)

As décadas de 60 e 70 representam um período de retrocesso no que se refere, à democratização e também, a possível concretização de uma nova postura educacional para o campo brasileiro, pois a tentativa de consolidação de uma perspectiva de educação popular foi ao longo dessas décadas abafadas.

No início da década de 60, antes da ditadura militar, Paulo Freire principiou o desenvolvimento do seu método de alfabetização que almejava a libertação do homem, a

partir da educação. Rapidamente o método de Freire ganhou adeptos das pessoas que iam de encontro à ideologia política que vigorava no momento. A adesão do método ocasionou a propagação da pedagogia libertadora em diversas comunidades, principalmente no período que sucede a ditadura militar.

Freire revolucionou a prática educativa, criando os métodos de educação popular tendo como suporte filosófico-ideológico os valores e o universo sociolinguístico-cultural desses mesmos grupos. (...) Freire rompeu com a dicotomia até então conhecida e vivenciada pela escola brasileira, na tentativa de possibilitar uma educação voltada para a solidariedade, para a práxis, em que o elemento político-social, econômico e cultural constitui a techedura do processo de ensino/aprendizagem e da cidadania consciente. (LEITE 1999, p.43)

O método de Freire propunha uma perspectiva de educação consciente e libertadora, que ia de encontro aos objetivos das elites detentoras de poder, fator preponderante para tal proposta educacional não se tornar uma política educacional para zona rural.

Em 1964 ano em que a ditadura militar entra em vigor, as ideias que não se enquadravam nos interesses dos militares foram repreendidas. Diante de tal conjuntura Paulo Freire foi exilado e a difusão do seu método se tornou “inviável”, já que, o objetivo principal desta época, no que se refere, à educação estava voltado para as questões de disciplina, submissão e aprendizagem dos conhecimentos que garantiriam a profissionalização do trabalhador, para atingir a produção e modernização.

Segundo Leite (1999), o golpe militar (1964) “modificou extremamente a estrutura sócio-política da Nação e cristalizou o modelo de dependência econômica do país em relação aos países do bloco capitalista”, ademais, o mesmo autor, destaca que o período militar, representa a anulação dos direitos civis, recorrentes das ações repressoras.

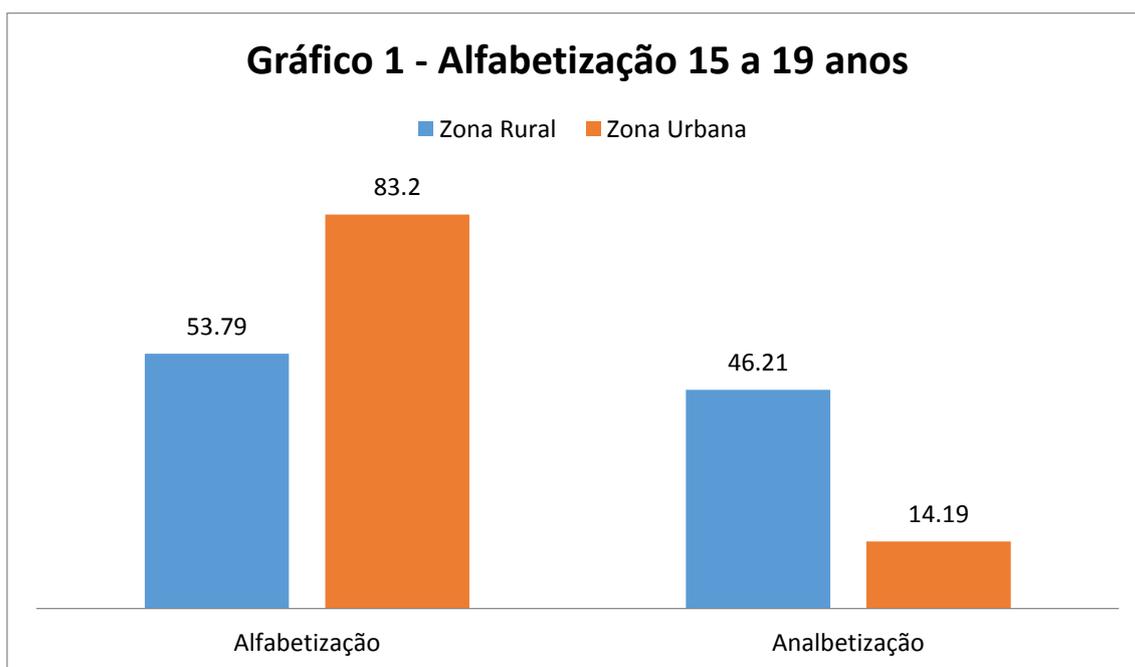
Na Ditadura, ficou consagrado um modelo de educação elitista, no qual, a educação funcionou como um espelho da sociedade e visou atender aos interesses impostos pelos militares, servindo assim como um instrumento de difusão ideológica. No tocante a educação rural, essa ocorreu a partir de uma estruturação curricular que não garantia a autonomia do educando, já que, a ideologia nesse período estava direcionada a capacitação para o mercado de trabalho.

Para atender os interesses dos militares os documentos que referenciam à educação tiveram que sofrer algumas modificações. A constituição de 1967, por exemplo,

ressalta a obrigatoriedade das empresas privadas oferecerem ensino primário para os filhos dos empregados e também empregados. Além disso, ocorreu à implantação da lei 5.692/71, que se constitui como uma maneira de reestruturar o ensino brasileiro, a partir, de uma base comum nacional.

De acordo com Leite 1999, a lei 5.692 possuía objetivos de caráter conservador, dada a sua ênfase liberal. A priori, a lei 5.692 ao invés de trazer novidades transformadoras acentuou as diferenças sócio-políticas existentes na escolaridade do povo brasileiro. A ineficácia da lei pode ser notada através do analfabetismo nos anos 70, segundo Leite (1999) se manifestou como uma chaga dolorosa e incurável para a sociedade.

No início da década de 80 as circunstâncias do momento histórico permaneciam a mesma, o gráfico abaixo demonstrará como a educação se configurou nesta década.



(Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)

O gráfico acima demonstra que na década de 80, o analfabetismo da população com idade entre 15 e 19 anos na zona rural abrangia mais de 46% da população, enquanto, na cidade esse índice era de 14,19. Tal informação demonstra como a problemática da educação para a população da zona rural, foi tratada ao longo da história. Os dados acima, também apontam que o direito a educação não estava sendo efetivado de maneira que garantisse a alfabetização, muito menos, que viabilizasse a emancipação do camponês.

Além de uma educação precária, a década de 80 trouxe consigo uma crise econômica, visto que, em 1979 o aumento do petróleo ocasionou um choque econômico e os anos 80 começam marcados, pelo aumento da dívida brasileira e aumento da inflação. Algumas medidas foram tomadas pelos militares para combater a crise, no entanto, as mesmas não surtiram efeito e o regime ditatorial, começa a representar um atraso econômico, este, faz com que a ditadura não atenda mais os interesses do capital decretando assim o seu fim.

Segundo Martins 2004, as circunstâncias da ditadura “(...) despertaram as possibilidades criativas da sociedade em face do Estado. Disseminaram-se os movimentos sociais e organizações populares e tudo sugeria (...) uma nova fase marcada pelo protagonismo da sociedade”. Sendo assim, o fim da ditadura em 1985, acarreta em uma nova estruturação do sistema brasileiro.

A educação, até então, descrita e historicamente disseminada nas comunidades rurais é chamada de educação rural. Segundo Leite 1999.

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo (...) do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária (LEITE, 1999,p.14)

Em outras palavras, a análise histórica demonstra que se delineou na sociedade a percepção que as atividades desenvolvidas no campo brasileiro não exigiam do trabalhador rural domínio de conteúdos específicos. Sendo assim, educá-lo se constituiu em algo com pouca relevância na lista de prioridades da agenda política, quando se fez necessário a educação na zona rural, a mesma esteve inculcada de ideologias latifundiárias, que almejavam a exploração do trabalhador rural. Deste modo a educação tinha como objetivo garantir conhecimentos básicos, com o intuito de não causar um esvaziamento do campo e conseqüentemente criarem problemas sociais.

Assim sendo, fica explícito que a educação rural estava vinculada a uma ideologia capitalista que visa o controle do latifundiário, inviabilizando que o trabalhador tenha posse da terra e, principalmente, uma educação “libertadora” que lhe forneça os conhecimentos necessários, para questionar seus direitos e para viver livre das imposições ideológicas do latifúndio e da exploração. A educação rural é diferenciada da urbana apenas pelos limites geográficos, pois os currículos escolares são os mesmos, reforçando

assim a inferiorização do homem do campo e, conseqüentemente, contribuindo para a perda dos seus valores histórico-culturais.

Com a efervescência da democratização, a educação que até então foi de certa forma negada a grande parcela da sociedade começa a se reconfigurar e trilhar os primeiros trechos de um longo caminho em prol da expansão e melhoria da educação tanto urbana quanto para os povos do campo. Essa educação buscava contemplar uma maior flexibilidade de disseminação de idéias e concepções sobre educação e luta por direitos, visto que, o Brasil alcança novamente o seu direito a democratização. Além disso, cabe destacar que, a democratização proporciona a reativação dos movimentos sociais que lutam por terra, moradia, creches, escolas.

Nessa perspectiva de ascensão dos movimentos sociais e de uma nova concepção de educação, o congresso de 1985 é um marco histórico do Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST). Neste, foi delineado uma nova característica da luta pela terra, que se configurava na ocupação de terras para quem realmente nela trabalhava. A partir desse momento foram mobilizadas diversas ocupações pelo Brasil. Em seguida os membros do movimento compreenderam a necessidade de incorporar em sua trajetória de luta o direito a uma educação, já que, as conjunturas da sociedade e educação que lhe fora fornecida os constituíram em sem-terra e nos demais trabalhadores que historicamente tiveram seus direitos negados.

A escola reivindicada pelos movimentos sociais, em seu cerne, busca atender os interesses da classe trabalhadora, através de uma pedagogia do movimento que reflete o jeito de ser dos camponeses e contribui significativamente para a conquista dos direitos e objetivos sociais.

É no âmbito de reativação dos movimentos sociais e conquista de alguns direitos que a sociedade brasileira busca uma reestruturação, necessária, tendo em vista, os anos de ditadura. Atentando-se para a conjuntura em 1988, têm-se uma nova constituição, esta representa um grande avanço ao instituir em seu Art. 205. Que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (CONSTITUIÇÃO, 1988)

Ao instituir a educação pública como direito de todos, objetivando o desenvolvimento pleno do educando, esta constituição não especifica um tratamento

especial para a educação dos povos do campo, como almejava os movimentos sociais, mas “possibilitou as Constituições Estaduais e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - o tratamento a educação rural no âmbito da igualdade e respeito às diferenças” (CALDART, p.63 In: KOLLING; CERIOLI;CALDART 2002.).

Além disso, a universalidade do ensino, aliada as questões pontuadas pelos movimentos sociais despertou discussões sobre a necessidade de políticas públicas direcionadas aos grupos que historicamente foram tratados de forma diferente. “As políticas públicas educacionais devem ser universalizantes, mas devem também ser específicas, para que determinados grupos vulneráveis da sociedade possam ter acesso aos direitos previstos nos documentos oficiais.” (DUARTE p. 37 In: SANTOS 2008)

O reconhecimento da necessidade de políticas públicas específicas traz consigo algumas inovações, nesse sentido, a inserção dos povos do campo na educação vai ganhando força e constitui seu marco inicial na agenda política governamental a partir da LDB 9394/96 que afirma em seu 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. (LDB 9394/96. ART.28)

Desde a LDB 9394/96 até os dias atuais, a educação da zona rural, foi cada vez mais questionada pelo seu caráter assistencialista, e sendo reivindicada, para ser cumprida com base em um projeto que traga a história de luta dos trabalhadores rurais e a realidade concreta dos alunos, visto que, os programas desenvolvidos almejavam disseminar ideologias necessárias para a industrialização, modernização e ascensão do capitalismo.

Deste modo, o final da década de 80 e meados de 90 se configuram em um momento crucial, para o desenvolvimento de mudanças na educação. As leis que visam à educação pública e adequação dos currículos para a zona rural começam a se propagar. Além disso, foi intensificada a discussão sobre a educação rural, com base nos sujeitos do campo, que vivem e sofrem diariamente com a falta de políticas que contemplassem os seus anseios e contribuíssem para a permanência no campo com a garantia da qualidade de vida.

A organização dos movimentos sociais nesse período foi primordial, pois, estes colocaram em pauta o campo brasileiro, identificando e discutindo os contingentes sociais e políticos que historicamente usurparam os direitos dos camponeses. Visando transformar tal conjuntura de exclusão e negação da dinâmica social e cultural, os movimentos sociais demonstram que o campo brasileiro embora silenciado e inferiorizado pela sociedade “está vivo” e disposto, a lutar por um novo paradigma de educação, no qual, o campo é considerado como um lugar de vida que deve ser preservado e constituído por uma educação em que estes sejam protagonistas, para que, seus descendentes, compreendam a importância do seu lugar.

Historicamente os movimentos sociais, principalmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), tem um papel fundamental, na criação da nova concepção de camponês, que na labuta diária sente na pele os efeitos de um sistema excludente, mas não se conforma com a situação que lhes é posta e resolve resistir e reivindicar por qualidade de vida, no espaço que resolveu morar e construir suas relações com a natureza. Sendo assim, essa nova concepção de camponês o configura em seres ativos e reflexivos sobre a construção da sua história.

(...) sujeitos que lutam para continuar sendo agricultores apesar de um modelo de agricultura cada vez mais excludente; sujeitos da luta pela terra e pela Reforma Agrária; sujeitos por melhores condições de trabalho no campo; sujeitos da resistência na terra dos quilombos e pela identidade própria desta herança; sujeitos da luta pelo direito de continuar a ser indígena e brasileiro, em terras demarcadas e em identidades e direitos sociais respeitados; e sujeitos de tantas outras resistências culturais, políticas, pedagógicas. (CALDART, P.29, In: KOLLING; CERIOLI; CALDART. 2002).

Essa concepção de camponês retira do campo a visão conservadora e latifundiária que ignora as peculiaridades do próprio trabalhador rural e, o lhe configura em um ser de luta. Nessa trajetória de luta, os movimentos se constituem em uma organização que via na terra um grande trunfo, que ao ser distribuída possibilitaria a liberdade da exploração sofrida durante anos. Cabe salientar que no movimento de luta pela terra os trabalhadores rurais perceberam a necessidade de engajar em sua jornada a luta por mudanças sociais e, principalmente pela educação, pois, ao defender os interesses dos trabalhadores, a subsidiária na luta pela construção de um homem que consegue compreender as relações sociais e se posicionar criticamente.

Nesta trajetória de tentar construir uma escola diferente, o que era (e continua sendo) um direito, passou a ser também um dever. Se queremos novas relações de produção no campo, se queremos um país mais justo e com mais dignidade para todos, então também precisamos nos preocupar em transformar

instituições históricas como a escola em lugares que ajudem a formar os sujeitos destas transformações. (CALDART, P.47)

No meio de embates e tensões, o movimento dos trabalhadores rurais sem terra mudou a sua dinâmica com a escola e criaram concepções sobre a educação e práticas pedagógicas consideradas essenciais para a construção da sua educação. De acordo com Caldart (2000) a escola do MST é uma escola do campo, que possui participação da comunidade, que desenvolve práticas pedagógicas que leva em conjunto diversos aspectos da formação humana, a priori, é uma escola que humaniza quem dela faz parte e tem o humano como centro. A sua missão é formar seres humanos conscientes para não serem explorados pelo mercado de trabalho capitalista.

A maneira de estruturar a escola desvinculada do interesse de produção do capital criou uma nova perspectiva de Educação, alicerçada na materialização da realidade histórica de luta campesina. Esta perspectiva ganha à nomenclatura de Educação do Campo. Um conceito em construção.

(...) Uma primeira compreensão necessária (...) é de que se o conceito de Educação do Campo, como parte da construção de um paradigma teórico e político, não é fixo, fechado, também não pode ser aleatório, arbitrário; qualquer um inventado por alguém, por um grupo, por alguma instituição, por um governo, por um movimento ou organização social. Pelo nosso referencial teórico, o conceito de Educação do Campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere. (...) Educação do campo é um conceito em movimento como todos os conceitos, mais ainda porque busca apreender um fenômeno em fase de constituição histórica; por sua vez, a discussão conceitual também participa deste movimento da realidade (CALDART, p.69 in: SANTOS 2008)

O fato de não possuir um conceito pronto, não tira a importância dessa nova concepção tendo em vista, que a sua criação emerge, com o intuito de transformar a realidade campesina através da aliança entre um novo campo, que almeja políticas públicas que representem as suas peculiaridades e principalmente que construa uma educação com a população campesina e não para estes, como, ocorreu historicamente.

Decidimos utilizar a expressão campo e não mais a usual meio rural, com o objetivo de incluir (...) uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. (...) quando discutimos a educação do campo estamos tratando da educação que se volta ao conjunto de trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. (FERNANDES, CERIOLI&CALDART, 2004, p.25)

A perspectiva de educação do campo, não compactua com antiga visão de campo, como local atrasado, que merece uma “escolinha” precária, com professores sem

formação. Ao contrário, a Educação do campo possibilita uma reflexão sobre as relações do trabalhador com a terra, além disso, contribui para o desenvolvimento do campo, de modo que o jovem camponês decida ir para a zona urbana por opção e não necessidade, no entanto, para viabilizar essa concepção de educação é preciso ir além do que está posto na lei. É necessário, a realização de Reforma Agrária e, políticas públicas permanentes para as escolas do campo.

A luta dos trabalhadores conseguiu a criação de alguns programas de educação, esses programas expressavam os primeiros passos na luta pelo direito à educação do campo. Uma educação que nasce vinculada a luta por terra, por reforma agrária e compreende que o camponês não é uma “Jeca”, mais sim, um ser capaz de produzir conhecimento e uma dinâmica cultural e também social, na medida em que gere a sua organização de trabalho e política.

É importante salientar que, a luta pela Reforma Agrária ao compreender sua indissociabilidade da educação deu voz ao campo brasileiro e o organizou para buscar seus direitos negados, tal atitude norteou um novo modelo para a educação dos povos do campo. Esse modelo para a Educação do Campo foi discutido em 1997 no Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA). Desde esse encontro ocorreu à espacialização da nova perspectiva de educação e em 1998 o batismo da luta foi consagrado na I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo.

A discussão central da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998) estava na necessidade de inserir a educação dos povos do campo na agenda política, visto que, as contradições de um modelo de desenvolvimento excludente, contribuíram para o desencadeamento de uma reação do camponês brasileiro, em prol, do seu reconhecimento enquanto sujeitos de direitos. É importante frisar novamente que, a conferência representa o batismo da luta dos trabalhadores pela educação que historicamente lhe foi negada.

Desde a Primeira Conferência Nacional Por uma Educação do Campo (...) muitos passos foram dados na caminhada, algumas conquistas importantes alcançadas e, especialmente, a prática foi acontecendo. São milhares e milhares de educadoras e educadores, educandas e educandos do campo que já se beneficiam de uma identidade educacional própria do mundo em que vivem e no qual constroem suas vidas e seus sonhos. (NERY, p. 10 In: KOLLING, CERIOLI, CALDART. 2002)

Uns dos passos dado e alcançado no âmbito das políticas públicas foi à instituição das Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, que através da RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, 2002, integra os vários sistemas de ensino,

Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a 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. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, 2002.p.1)

As Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo originou-se, a partir, de debates acumulados historicamente, pelos propulsores da educação do campo, desta maneira, apresenta uma nova concepção de educação para os povos do campo.

As diretrizes compreendem que a escola do campo possui uma identidade própria definida através da ligação existente do meio com a sua realidade, além disso, as diretrizes atinam para que a identidade dos povos do campo fixa-se, na temporalidade, na memória coletiva e na bagagem de conhecimento de cada estudante.

Ademais, a referida diretriz destaca que independente da localidade o direito a educação deve ser garantido, no âmbito das propostas pedagógicas, as diretrizes para as escolas do campo, referencia o respeito às diferenças e as diversidades do campo, através do cumprimento dos art. 23, 26 e 28 da LDB. Em suma, estes artigos discorrem sobre a organização do processo de ensino de acordo com os interesses de aprendizagem dos alunos, pontuam sobre a adequação do calendário escolar e a complementação do currículo com os conhecimentos regionais da localidade. Tais medidas de adaptação são destacadas no art7.

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

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

§ 2º As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, 2002. p.2)

Além das medidas expostas até o momento, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, salvaguardam que as demandadas pelos movimentos sociais poderão subsidiar os componentes da política educacional. No tocante ao projeto institucional, estas diretrizes destacam o dever deste garantir a gestão democrática.

Historicamente a educação dos povos do campo, lidou com diversos problemas dentre eles, a falta formação para os professores e professoras do campo, na perspectiva de superar esse problema as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, ressaltam que os sistemas de ensino deverão desenvolver políticas de formação inicial e continuada, para os docentes leigos. É cabível salientar, que as políticas de formação inicial para as escolas do campo, devem contemplar o estudo da diversidade, o protagonismo dos educandos na construção da vida coletiva. Ademais, a formação dos docentes tem que abordar propostas pedagógicas que valorizem a gestão democrática e a diversidade cultural do campo.

As medidas adotadas pelas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo representam um grande avanço formal na luta pela educação do campo, tendo em vista, a apresentação de considerações que ultrapassa a concepção de educação rural e começa a dar vida a uma educação que deve ser construída, sob o viés da identidade própria dos trabalhadores do campo.

(...) Com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, observamos como ponto de chegada de nossa caminhada. Mas como toda chegada é um movimento, estamos em um novo ponto de partida para a realização efetiva das resoluções das Diretrizes. Afinal, sabemos pelo duro aprendizado de conquista da cidadania que a luta faz a lei e garante os direitos. Mas, as conquistas só são consolidadas com pertinência. (FERNANDES, p.91 In: KOLLING, CERIOLI, CALDART. 2002.)

Para garantir a consolidação das conquistas alcançadas e incumbir-se dos elementos necessários para dar mais passos na caminhada de luta pela educação, o movimento por uma educação do campo, continuou se articulando. Em 2004 ocorreu a II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo, com o intuito de ressaltar a trajetória de luta pela educação do campo, e principalmente reconhecer politicamente essa perspectiva educacional.

A compreensão da complexidade da luta e da implantação de uma nova perspectiva de educação, fez os movimentos sociais, universidades, professores e

diversos pesquisadores da área continuar com a sua luta, pela construção e/ou reconstrução do seu direito na sociedade.

Nessa luta constante, novos passos foram dados e em 2008, a RESOLUÇÃO N° 2, começou a vigorar, e estabeleceu diretrizes complementares e alguns princípios e normas que contribuiram para o desenvolvimento das políticas públicas direcionadas a educação básica dos povos do campo. De acordo com tal resolução a Educação do campo, destina-se as populações da zona rural e abrange as diversas formas de produção da vida presente no campo. Este documento também explicita que a educação do campo deve ser regulamentada e oferecida, pelo Estado, Distrito Federal e Municípios.

As diretrizes complementares ressaltam que, é de responsabilidade do sistema de ensino providenciar medidas para que as crianças e jovens que necessitarem de uma educação especializada tenham acesso às escolas do campo, de preferência nas escolas comuns.

No tocante a nucleação das escolas do campo, as diretrizes complementares pontuam que:

Art. 3° A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.

§ 1° Os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental, excepcionalmente, poderão ser oferecidos em escolas nucleadas, com deslocamento intracampo dos alunos, cabendo aos sistemas estaduais e municipais estabelecer o tempo máximo dos alunos em deslocamento a partir de suas realidades.

§ 2° Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental. (RESOLUÇÃO N° 2, 2008. P. 1)

A resolução em questão também salienta em seu art.4 que, somente quando o ensino fundamental, não poder ser oferecido na comunidade das crianças será permitida a nucleação, no entanto, a mesma deve ocorrer levando em consideração a participação da comunidade na definição do local, a priori, havendo a possibilidade de percurso a pé dos alunos nas menores distâncias, quando houver necessidade de transporte é necessário que seja percorrido o menor deslocamento escola-casa.

O documento frisa a valorização do deslocamento intracampo, ou seja, somente em última instância deve-se ocorrer o deslocamento campo-cidade, tal medida, transparece a preocupação dos valores culturais existentes no campo. A necessidade do transporte quando necessário pontuou algumas medidas de sua incumbência, tais como,

respeitar as normas do Código Nacional de Trânsito, adequar-se as necessidades dos alunos.

As diretrizes complementares fazem também uma ressalva ao que a educação do campo, deve oferecer, para que, o ensino seja garantido com qualidade e assim, a escola do campo deixe de ser aquela “escolinha” precária.

Art. 7º A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.

§ 1º A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.

§ 2º A admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades. (RESOLUÇÃO Nº 2, 2008. p. 2)

Este artigo deixa explícita a necessidade da escola do campo, possuir uma estrutura física de qualidade, com os materiais e equipamentos que subsidiaram o desenvolvimento do trabalho do educador, a priori, é notório, no art.7, uma preocupação com a organização e funcionamento da escola, bem como com a formação dos professores, meio que facilitará o aprimoramento dos conhecimentos e consolidará a importância de adequar a instituição escolar ao estilo de vida dos camponeses.

Além das medidas citadas acima a RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008, discorre sobre a necessidade do planejamento da educação do campo, ser feito com a comunidade em regime de colaboração do estado/município. E aponta que as escolas multiseriadas, para atingirem o padrão de qualidade nacional, necessitam de profissionais qualificados e supervisão permanente, além é claro das condições referentes à infra-estrutura presente no art.7.

Os princípios expostos nas resoluções descritas acima apontam à necessidade de um tratamento diferencial a educação dos povos do campo, tendo em vista, a sua maneira de organizar a vida, esse tratamento diferenciado seguindo os princípios das diretrizes, é constituído em regime de colaboração com as comunidades, para que, estes explicitem os anseios dos trabalhadores, buscando assim, inviabilizar a inferiorização do campo.

Desde 2008, até a atualidade, projetos de formação de professores e programas como: os saberes da terra, escola da terra foram desenvolvidos e, cada estado e município

buscaram ou não, viabilizar a materialização das políticas públicas destinadas à educação dos povos do campo. Compreendendo que existe um longo caminho entre instituir a política pública e materializa - lá na luta pela revalorização do homem do campo se manteve e é constante. Para tanto, conheceremos um pouco da trajetória de educação do campo de Sergipe.

1.1 NOTAS SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO SERGIPANA.

Em Sergipe a caminhada de luta por uma educação do campo, foi sendo galgada assim como no âmbito nacional, no ínterim de lutas e tensões em prol de políticas públicas para os povos do campo. Essas lutas e tensões se constituíram com o apoio da Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Estado de Sergipe (FETASE), filiada à Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG) e do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Estas organizações desde 1995 perceberam a existência de diferentes perspectivas aliadas vida no campo. Isto porque, de um lado o desenvolvimento do capitalismo no campo, institui um modelo de agricultura que reproduz a visão de moderno e atrasado e, principalmente concentra terra e renda nas mãos de poucos. Do outro lado, se configura uma nova ótica do campo aliada os trabalhadores rurais com ou sem terra, que compreendem que o campo é lugar de vida e, por isso, lutam para sobreviver neste território, produzindo sua própria organização da vida, que está vinculada com a forma que o camponês produz seu trabalho.

Ao notar diferentes perspectivas de campo a FETASE, e MST, contribuem em Sergipe de forma significativa, para o despertar da necessidade de discussão sobre a ocupação da terra e organização de um novo modelo de vida e de educação.

Além dos apoios supracitados acima, a Educação do Campo contou com o apoio de professores, alunos e demais pesquisadores da área, para criação de parcerias que contribuíram para o desenvolvimento de projetos e programas voltados para materialização de uma educação construída com os trabalhadores. De acordo com SANTOS 2013:

O conhecimento que temos construído nos últimos treze anos teve início a partir do desenvolvimento de um projeto de alfabetização de jovens e adultos e de cursos de formação de professores, coordenados pela professora Dra. Sonia Meire S. A. de Jesus no Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe, para atender às necessidades de escolarização dos

trabalhadores e trabalhadoras que vivem em áreas assentadas através de projetos de reforma agrária. (SANTOS 2013, p.162)

É cabível salientar, que as primeiras medidas adotadas em prol da educação do campo em Sergipe, conta com a pouca experiência, tendo em vista, que a educação dos povos do campo se caracterizava como um novo de campo de estudo, que estava sendo aberto no âmbito acadêmico. Para o desenvolvimento efetivo desse campo as “forças aliadas” pela educação do campo, buscaram auxílio de estratégias e recursos que contribuíram para a garantia do direito a educação.

SANTOS (2013), explícita que primeiramente a educação do campo em Sergipe, passou por uma fase de observação, análise e sistematização dos assentamentos sergipanos, que ganharam forma de relatórios e culminou na elaboração em 1996, de um projeto de alfabetização, aprovado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

(...) Começamos, então, a preparar professores para alfabetizar jovens e adultos.

A partir desse momento, ampliamos as discussões e as responsabilidades com a direção estadual do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, que assumiu as primeiras indicações dos monitores. Os assentados ou a direção estadual, através da sua coordenação de educação do MST e da FETASE, indicavam os monitores. (...) O primeiro curso de preparação iniciou-se com vinte e cinco monitores. A partir de então, eles começaram por sistematizar a história das ocupações, a discutir sobre a organização dos assentamentos, os problemas e as alternativas que as comunidades estavam encontrando para a produção, a construção de casas, a saúde, a comercialização, os problemas do desmatamento, da falta de água, o envolvimento com os povoados do entorno do assentamento e do município, a relação com o governo, igreja, INCRA, partidos políticos e com o próprio MST. Esses foram os primeiros temas de estudo na alfabetização de adultos. (SANTOS, 2013, p. 168)

A partir, desse primeiro projeto, a caminhada pela educação do campo foi seguindo seu rumo, no caminho, ocorreu à ampliação deste primeiro projeto e aperfeiçoamento das estratégias e recursos desenvolvidos em prol da educação até o momento.

No âmbito acadêmico de Sergipe, cabe destacar que em 1997, a Universidade Federal de Sergipe (UFS), foi convidada para participar junto com outras universidades, de uma reunião, para discutir a elaboração de uma proposta para o governo federal que viabilizasse um enfrentamento ao analfabetismo nos assentamentos. A organização dessa proposta foi batizada de Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), este programa foi coordenado em Sergipe pela Prof^a. Dr^a Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus.

A trajetória acima descreve de forma sucinta os primeiros passos da Educação do Campo em Sergipe, além do PRONERA, outros programas tais como: Programa Escola Ativa, Programa Pro Jovem Campo-Saberes da Terra, Programa Educação nos Quilombos; e o Programa de apoio á formação superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) foram desenvolvidos em Sergipe³.

Além dos programas citados é importante destacar que o estado de Sergipe, ao longo da árdua caminhada, buscou constituir a sua política pública de Educação do Campo, dentre os documentos que referenciam essa perspectiva de educação em Sergipe, vale frisar, a Resolução Normativa Nº 3/2010, do Conselho Nacional de Sergipe que fixa normas para a educação do campo no estado de Sergipe. Essa resolução faz referência as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, na medida, em que, utiliza os artigos das diretrizes para subsidiar as normas da educação do campo sergipana.

Sendo assim, fica explícito que o estado de Sergipe, ao decorrer dos anos conseguiu grandes parceiros que contribuiram para o desenvolvimento da proposta de educação do campo, e, como foi citado, anteriormente, ainda existe um longo caminho entre construir e efetivar, nesse sentido, as reflexões postas até o momento devem ser trabalhadas, discutidas e expandidas, para que, fique clara a necessidade de um debate sobre a materialização da educação do campo nos municípios sergipanos.

CAPÍTULO II

2 ASPECTOS HISTÓRICOS E CARACTERIZAÇÃO DA REALIDADE EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO POÇO REDONDO/SE.

³No curso de Pedagogia/ DED da Universidade Federal de Sergipe, foi inserida a disciplina Educação do Campo. Além disso, o DED realizou dois cursos superiores de formação de professores: Pedagogia da Terra e Licenciatura do Campo, ambos com ênfase nas áreas de: Ciências da Natureza e Matemática; Ciências Humanas e Sociais.

Para se explicar as questões educacionais a partir da totalidade onde os problemas estão circunscritos, necessário se faz conhecer ainda que brevemente, a constituição socioeconômica e cultural do município.

O município de Poço Redondo esta localizado no alto sertão sergipano, á cerca de 176,3 Km da capital Aracaju/SE, é importante destacar que Poço Redondo conseguiu sua emancipação política junto com mais 18 municípios sergipanos em 1953, sendo assim, as terras que antes pertenciam a Porto da Folha foram elevadas a condição de cidade, porém a instalação do município sede ocorreu em 1956.

De acordo com dados de 2015 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Poço Redondo possui uma população estimada de 33.357 habitantes, distribuídos na sua área territorial que equivale a 1.232.123 Km², a priori, o crescimento demográfico do município é de 25,06 hab/Km².

No tocante aos aspectos climáticos de Poço Redondo/SE, este se caracteriza como uma região seca, com temperaturas altas e chuvas escassas e irregulares que ocorre geralmente entre abril e agosto, vale frisar que embora seja uma região de seca esse município é banhado pelo Rio São Francisco.

Rangel Alves de Costa (2010) em seu texto: Poço Redondo: Aspectos sobre o refúgio do sol (Sexta Viagem) refere-se a um documento do IBGE de 1950 que relata as principais atividades econômicas da época.

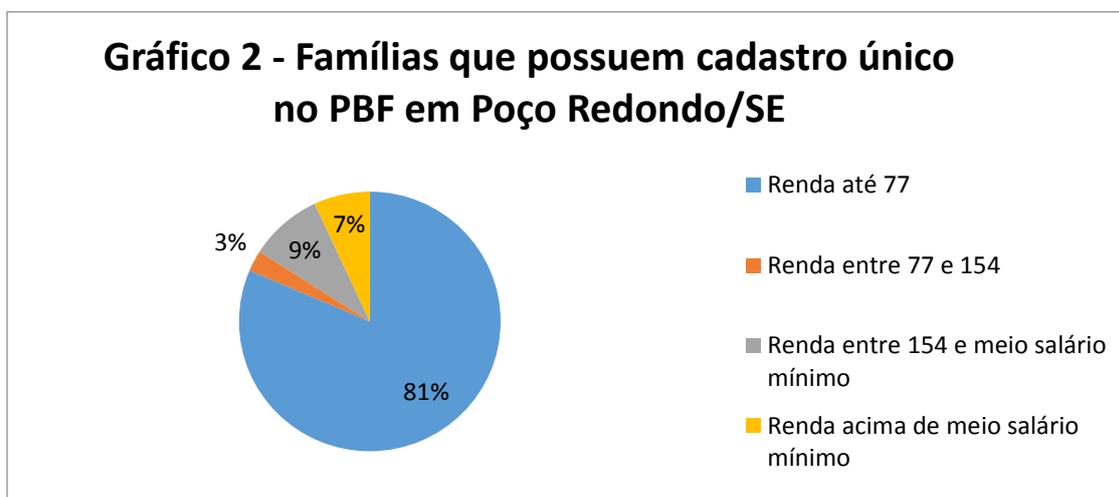
Conforme estimativas existiam em 1950, no território que veio a ser município de Poço Redondo, 650 pessoas ocupadas na agricultura, pecuária e indústria extrativa. Obviamente a agricultura é a principal fonte de vida da comuna por ocupar mais ou menos 85% dos que laboram no campo. A pecuária vem em segundo plano, explorada por pequenina parcela; todavia a economia municipal deve-lhe a maior contribuição. (COSTA, apud, IBGE)

O texto citado acima também discorre que para completar a renda, os agricultores trabalhavam no alugado e desenvolvia pequenas atividades comerciais nas horas vagas. Sobre os dias de feira livres o texto discorre que os vendedores iam exercer sua função na cidade.

Atualmente as principais atividades econômicas de Poço Redondo estão ligadas a agricultura de subsistência com o cultivo de milho, palma e feijão. É importante destacar

que o cultivo dos alimentos está intrinsecamente relacionado com os aspectos climáticos da região que não permite o cultivo de determinados alimentos, a não ser que houvesse produções irrigadas. Sendo assim, o milho, feijão são plantados e colhidos no período de chuva o primeiro serve de alimento tanto para os animais como para as famílias. Já o plantio da palma, principal alimento do gado no período da estiagem ocorre geralmente um mês antes do inverno, pois esse é um alimento que resiste a seca e sua colheita é determinada pelo agricultor.

A economia de Poço Redondo/SE também é caracterizada pelo desenvolvimento de atividades pecuárias com a criação de animais como, suínos, galinhas, gado e cabras, que servem para retirada do leite e venda na feira livre. Além desses aspectos a economia é movimentada pelas atividades comerciais desenvolvida na feira livre e lojas da região. É importante destacar que segundo dados Ministério de Desenvolvimento Social (MDS) em setembro de 2015 cerca de 9.167 famílias, estavam inscritas no cadastro único do Programa Bolsa Família (PBF), destas 9.167 famílias aproximadamente, 81,42%, possui uma renda per capita de até 77,00 R\$ e, aproximadamente, 7% da população tem uma renda acima de meio salário mínimo. Como demonstra o gráfico abaixo.



Fonte: Ministério do Desenvolvimento Social. (2015)

Os dados acima explicitam que grande parcela das famílias de Poço Redondo/SE, possuem uma renda per capita muito baixa e por esse motivo recebem uma renda disponibilizada pelo Programa Bolsa Família. Já que, de acordo com o site Paraíba Total (2015) o governo definiu que a renda para ser considerado da classe média varia entre 291 e 1.019 Reais.

Ainda no que se refere à economia local, vale destacar que recentemente foram criados neste município atrativos turísticos, no entanto, estes não são os principais elementos que movimentam a economia local. Cabe salientar também, que existe uma parcela da sociedade que trabalha em diversos órgãos municipais e estaduais do município. No que tange aos aspectos econômicos, o processo de devastação com o corte de maneira na região para a produção de carvão, acarretou na extinção de algumas espécies nativas do campo.

Em virtude dos apontamentos acima, é notório que, a principal atividade econômica é a agricultura de subsistência, a grande ênfase dessa ação, faz necessário o destaque de elementos da luta pela terra em Poço Redondo/SE.

A luta pela terra historicamente esteve vinculada a conflitos entre os grandes latifundiários detentores de terras improdutivas e os ocupantes dessas terras que anseiam pelas mesmas para garantir a sobrevivência da família através da produção e cuidado das terras.

Lopes (2007) ao fazer um balanço da luta pela terra em Sergipe no período de 1985/2005 constatou que, a Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Sergipe (FETASE) e Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) estiveram preocupados em reivindicar medidas que alteram a política agrícola de quem já possuía terra, no entanto, em seu entendimento pouco procuraram mobilizar as pessoas associadas para a luta política e pela terra como fez o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Nesse quadro, assume solitariamente a luta pela reforma agrária do estado, o MST. Embora presente nas lutas desde 1985, a sua importância como ator social e político em Sergipe se dá a partir das primeiras ocupações que organiza em 1987, e, o reconhecimento de seu papel como o principal - senão o único - interlocutor credenciado dos trabalhadores rurais sem-terra sergipanos, só vem de fato se consolidar em 1990. É o MST quem não apenas sustenta e procura dar maior visibilidade à luta pela terra no estado, exercendo pressões sobre o INCRA e o governo estadual, como busca estabelecer uma aproximação com a academia, visando o apoio à implantação de projetos nas áreas de educação e saúde. (LOPES ,2007, p.9)

Sendo assim, é notório que a luta pela terra em Sergipe foi constituída e sustentada pelo MST durante anos, pois novos estudos mostram que outros movimentos foram se incorporando, por exemplo, o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) dentre outros. Poço Redondo/SE é um dos municípios sergipanos que possui muitos assentamentos e conflitos pela terra, em outras, palavras é um município que tem forte influência na luta pela terra de Sergipe.

Segundo dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), em 2015 o estado de Sergipe possuía 238 assentamentos e 10.681 famílias assentadas, destes assentamentos que são distribuídos entre os municípios sergipanos, 30 estão localizados em Poço Redondo/SE e 2274 famílias constituem os mesmos, ou seja, aproximadamente 21.2% dos membros que fazem parte da luta pela reforma agrária atualmente, são de Poço Redondo/SE. Vale destacar que os assentados sobrevivem da agricultura de subsistência e pecuária. Logo esses números demonstram que o homem do campo não satisfeito com a conjuntura é capaz de se organizar e lutar pelos direitos que historicamente foram negados ou oferecidos com baixa qualidade como é o caso da educação.

A luta pela terra se constrói na luta por outros direitos, a educação passou desde meados dos anos 1990, está na centralidade dessa luta. Foi a partir destes interesses que a educação Poço Redondo/ SE começou a ser questionada nos anos 90, e passou a fazer parte da luta do MST. Ao ocupar as terras este movimento entendia que para produzir a vida necessitava de uma educação que se articulasse tanto para preparar militantes, como para contribuir fazendo a luta política, colaborando também para a formação profissional em diferentes áreas da produção; saúde, cultura. Foi por não reconhecer a educação rural que, desrespeitava a luta dos trabalhadores que o MST criou propostas de educação conhecidas como educação do campo.

Nos últimos cinco anos a educação em Poço Redondo/SE se tornou notícia devido aos problemas de acesso e permanência de qualidade, em abril de 2010, o Infonet publicou uma matéria discorrendo que 23 escolas estavam funcionando sem autorização, com estruturas precárias e falta de professores.

Por conta desses fatores citados anteriormente as escolas “estão sendo objeto de inspeção por parte do Conselho Municipal de Educação. Algumas unidades dos povoados onde funcionavam turmas multiseriadas foram fechadas.” (Infonet, 10/04/2010)

Desde o início do fechamento das escolas as comunidades camponesas se organizaram para que as escolas se mantivessem abertas, pois, essa política de fechamento das escolas desencadeia impactos na cultura dos camponeses que almejam uma educação de qualidade contextualizada com a sua realidade.

Em 2014 os integrantes do Grupo de Pesquisa: Educação e Movimentos Sociais (GPEMS) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) voltou a organizar reunião em Poço Redondo com moradores de diversas comunidades para discutir a realidade educacional das mesmas, tendo em vista o fechamento das escolas na região. Os moradores destacaram que já ameaçaram fechar as escolas das regiões, mas os camponeses reivindicaram pela permanência das instituições abertas, pois “se fechar a escola acaba a comunidade”.

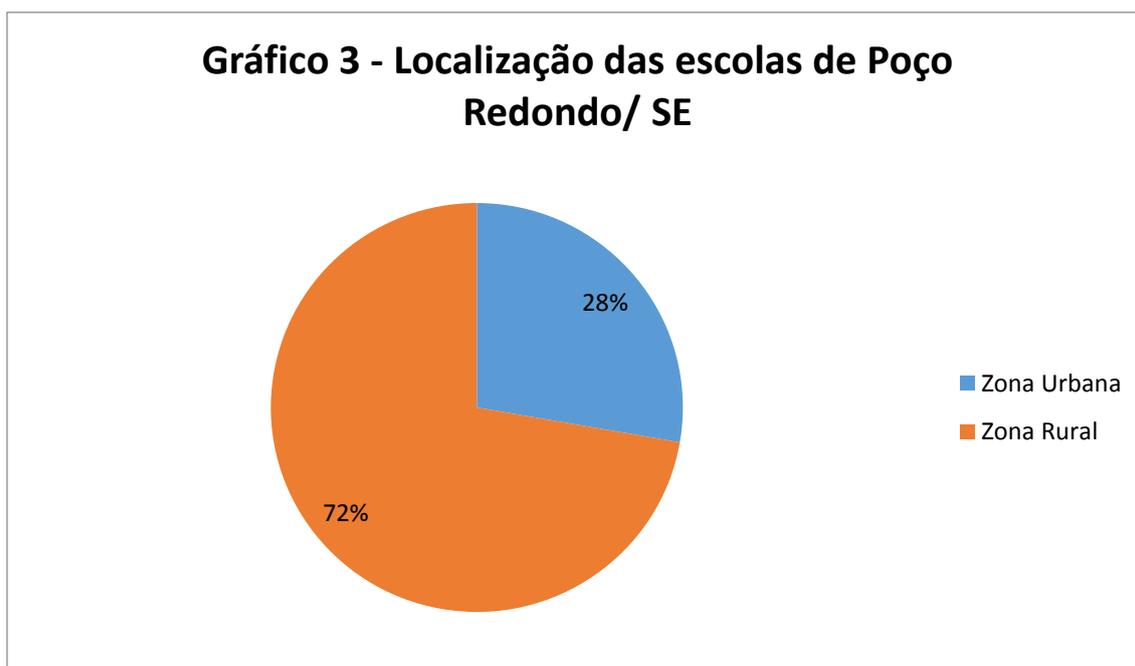
O GPMES se reuniu com a Secretária Municipal de Educação, visando construir uma proposta de formação para os professores e membros comunidades, que defendia a perspectiva de educação do campo de qualidade, construída com a comunidade. Na ocasião os gestores municipais não anunciaram nenhum compromisso de formação de professores, porque, já intencionava fechar as escolas e/ou nucleá-las.

Em Janeiro de 2015 o *Portal e Jornal Sou de Sergipe* publicou uma matéria onde os camponeses de Poço Redondo/SE afirmam que fechar escola é crime.

Nos últimos 10 anos os governos municipais de Poço Redondo no estado de Sergipe, fechou aproximadamente 25 escolas no campo, afetando diretamente na qualidade de vida camponesa, contidas em assentamentos de reforma agrária dos povos ribeirinhos e pequenos agricultores (Portal e Jornal Sou de Sergipe, 27/01/2015)

A matéria em questão também destaca que as comunidades que ainda possuem escolas abertas, vivem com o medo de no próximo ano letivo as instituições serem fechadas.

Atualmente Poço Redondo/SE possui 6 escolas estaduais localizadas na zona urbana e 35 escolas municipais sendo que 4 estão localizadas na zona urbana e 31 na zona rural, destas últimas 5 estão paralisadas, sendo assim apenas 36 escolas públicas da rede estadual e municipal estão desempenhando suas atividades. O Gráfico abaixo demonstrará como esta feita à distribuição destas escolas.



Fonte: Dados da Secretaria de Educação de Poço Redondo/SE/ Dados da Secretaria de Educação do Estado.

O gráfico acima deixa claro que as maiorias das escolas de Poço Redondo, estão localizadas na zona rural, porque a maior parte da população vive no meio rural. No entanto, a política de fechamento das escolas representa uma grande ameaça para os números das escolas rurais.

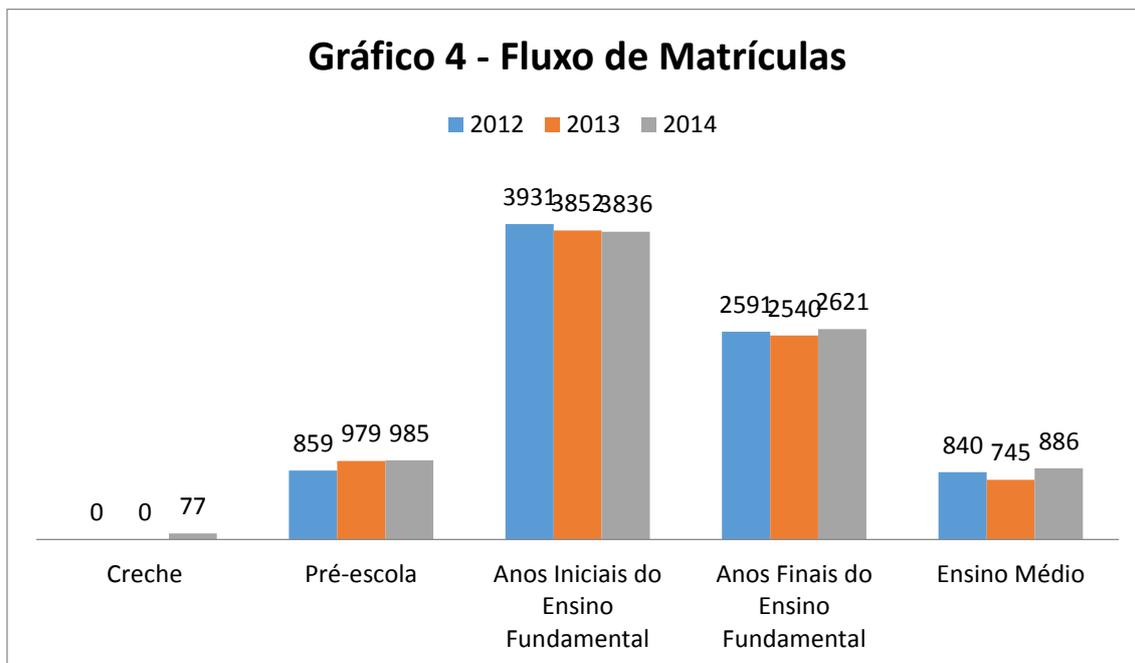
Vale salientar que as escolas localizadas na zona rural que conseguiram se manter abertas foram nucleadas e oferecem o ensino fundamental em regime seriado, deste modo, os alunos saem de sua comunidade para ter aula em outra comunidade que ofereça a série que está cursando, nesse regime seriado o ônibus passou a ser o principal transporte para que os alunos cheguem até a escola, já que, as escolas são pequenas ofertam duas ou três séries.

O transporte escolar se tornou um novo problema, pois, a maioria dos ônibus não são novos, alunos que moram em comunidades distantes tem que trocar de automóvel durante o percurso, além disso, os ônibus não contam com um funcionário que garanta a segurança dos alunos, ou seja, que interfira as brigas que pode ocorrer no carro, aquele funcionário que ajudará o aluno na troca de automóvel, que indique à hora de descer. A priori, é necessário frisar que este é um problema que se repete em diversas comunidades.

Manter a escola aberta não garante que os alunos terão os subsídios necessários para a sua aprendizagem. Os dados a seguir, discorrerão de forma geral sobre o problema

da realidade educacional no tocante a fluxo de matrículas, aprovação, reprovação e índice de defasagem.

O gráfico abaixo busca relacionar o fluxo de matrículas desde a creche até o ensino médio para que ao comparar esses números consiga refletir sobre a realidade do ensino em cada etapa da educação.



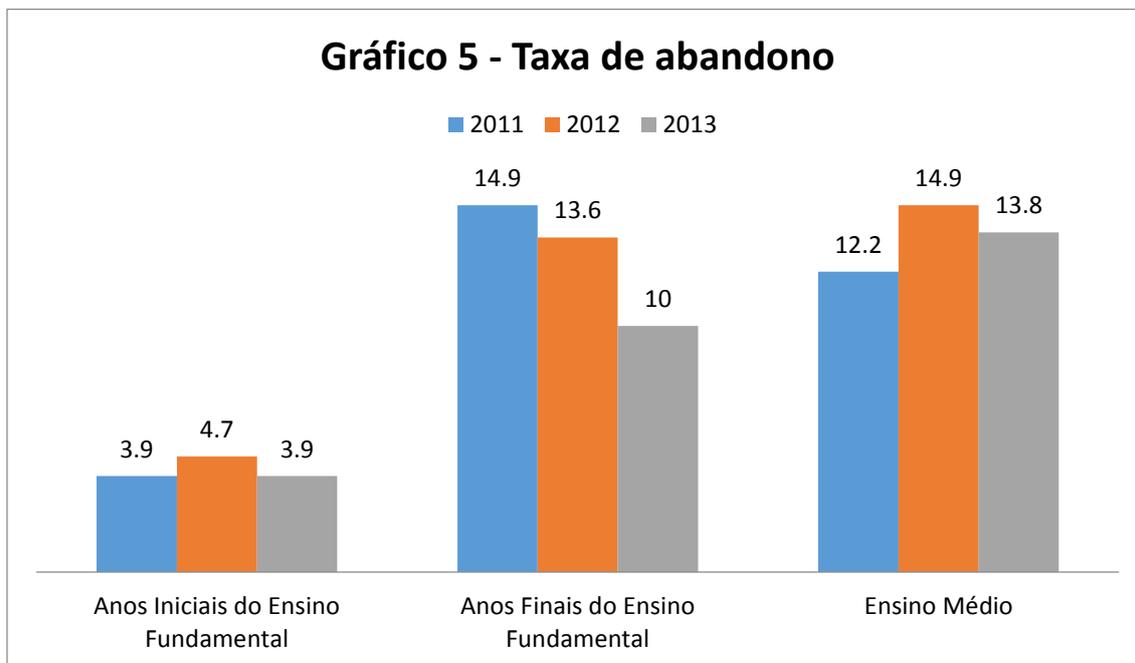
Fonte: Todos pela educação.

O gráfico acima traz os dados sobre os fluxos de matrícula de Poço Redondo/SE. No que se refere à creche, fica explícito que nos anos de 2012 e 2013 não houve matrículas nessa modalidade, já em 2014, ocorreu à matrícula de 77 crianças. No tocante a pré-escola, percebe-se que o fluxo seguiu uma ordem crescente. Nos anos iniciais do ensino fundamental, está ocorrendo um decréscimo de matrículas de 2012 a 2014, mas, é nesta etapa da educação básica que ocorre a maior concentração de matrículas, esse fato pode ocorrer por falta de uma creche nas comunidades, além disso, os pais geralmente optam que seus filhos comecem estudar aos seis anos.

Ademais, o gráfico demonstra que existe uma descontinuidade dos estudos dos alunos, pois, as taxas de alunos que são matriculados nos anos finais do ensino fundamental, embora tenha crescido em 2014 é bem menor á dos anos iniciais do ensino, a priori, se comparado ao ensino médio, percebe-se que a taxa de matrícula nessa modalidade é relativamente baixa. Deste modo, é notório que a maioria dos alunos que

são matriculados nos anos iniciais não conseguem concluir o ensino fundamental e muito menos o médio.

O gráfico abaixo apresenta as taxas de abandono do município, é valido salientar que será trabalhado neste apenas com os anos de 2012 e 2013, pois, foram os dados mais recentes encontrados.



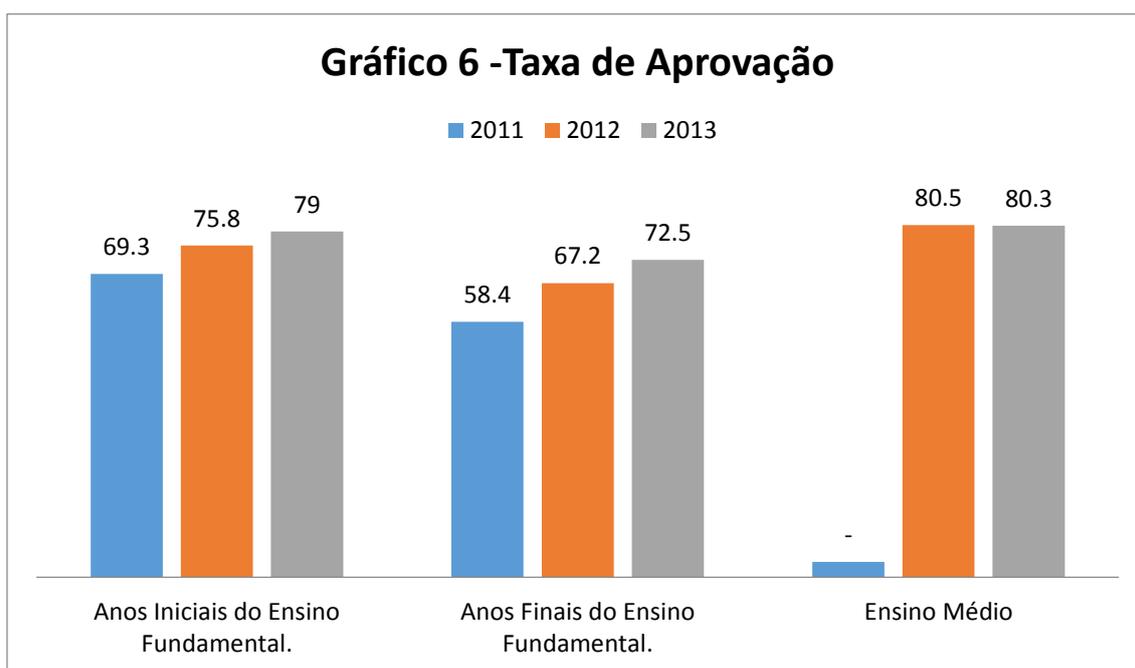
Fonte: Todos pela educação.

Os dados acima demonstram que taxas de abandono de 2011 a 2012 aumentaram nos iniciais do ensino fundamental e ensino médio, mas, estas taxas diminuíram de 2012 para 2013 tanto no ensino fundamental como no ensino médio, além disto, o gráfico transparece que as taxas de abandono vão crescendo de acordo com a modalidade de ensino, se o leitor fizer uma comparação com o gráfico do fluxo de matrículas, notará que nos anos iniciais o número de matrículas é maior e a taxa de abandono é menor.

Ademais, esse gráfico deixa claro, que no ensino médio ocorre a maior taxa de abandono. É importante ressaltar que as relações do trabalho andam interligadas com a escola, quando se trata de um município como Poço onde a renda familiar é baixa a maioria dos jovens optam por entrar no mercado de trabalho, trabalhar com seus familiares, para ajudar em casa ou conseguir a sua independência financeira, logo acabam abandonando a instituição escolar,

O leitor já deve ter notado que Poço Redondo possui dificuldade no tocante à permanência dos alunos em todas as modalidades de ensino, deste modo, o convido para conhecer a realidade dos alunos que conseguem permanecer nas escolas, expondo qual a taxa de aprovação e reprovação, para que também reflita se o abandono discutido no parágrafo anterior tem haver com a reprovação.

O gráfico abaixo irá exibir as taxas de aprovação referentes aos dados dos últimos três anos encontrados.

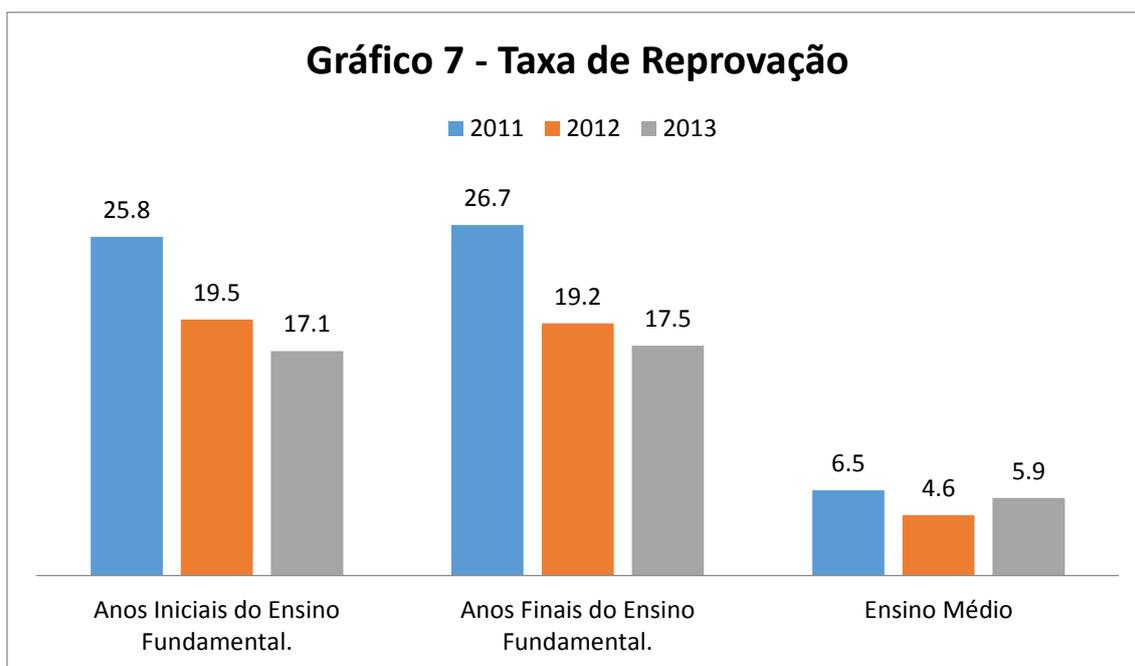


Fonte: Todos pela educação.

Os alunos do ensino fundamental que conseguem permanecer na escola deram um salto no índice de aprovação de 2011 a 2013. Os dados supracitados acima mostram nos anos iniciais do ensino fundamental houve um salto de 9,7 %. No tocante aos anos finais do ensino fundamental esse salto na taxa de aprovação foi de 14,1%, sendo assim, fica claro que, esta ocorrendo um crescimento nessas taxas.

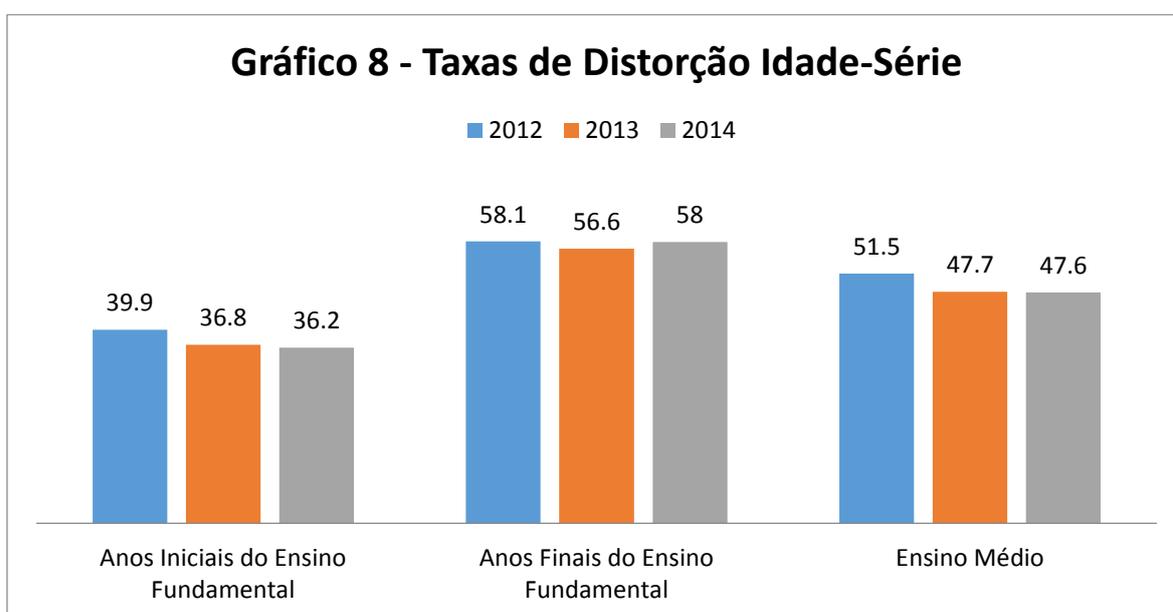
No ensino médio modalidade de ensino que possui menor fluxo de matrícula e maior taxa de abandono, os índices de aprovação são altos, no entanto houve de 2012 a 2013 um pequeno decréscimo de 0,2%.

No tocante a reprovação, o gráfico abaixo apontará os índices do ensino fundamental e médio.



Fonte: Todos pela educação.

A crescente nas taxas de aprovação citadas no gráfico anterior explicita nesse gráfico, uma diminuição nas taxas de reprovação em todas as etapas de ensino citadas, no período de 2011 a 2012, visto que, de 2012 a 2013 os índices de reprovação continuou caindo no ensino fundamental, mas cresceu no ensino médio. Para compreender melhor a educação de Poço Redondo/SE é necessário que o leitor visualize as taxas de distorção idade-série, pois as mesmas serviram para demonstrar se esses alunos que permanecem na escola estão na idade considerada correta para a série.



Fonte: Todos pela educação

O Gráfico acima demonstra que a distorção idade-série nos anos iniciais do ensino fundamental, esta diminuindo, no entanto, deve-se levar em consideração que essa ainda é uma taxa elevada. No que se refere aos anos finais do ensino fundamental esse possui a maior taxa de distorção idade-série, um dado preocupante é que de 2012 até 2013 essa taxa vinha diminuindo, porém em 2014 ela voltou a crescer e atingiu a margem 58%, em outras palavras das 2540 crianças matriculadas, aproximadamente 1473,2 não estão cursando os anos finais do ensino fundamental, na idade considerada correta.

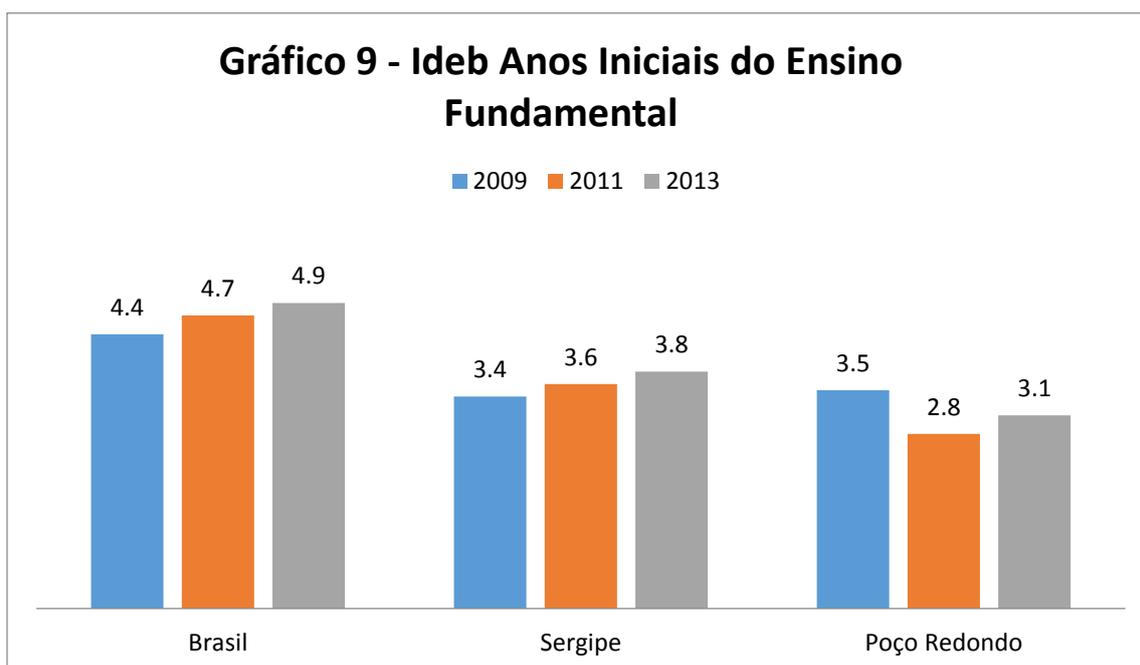
No tocante ao ensino médio o gráfico deixa claro que a taxa de distorção idade-série diminuiu nos últimos 3 anos citados no gráfico, todavia, é necessário frisar que entre 2013 e 2014 a taxa sofreu um diminuição de apenas 0,1%, fator que preocupa tendo em vista, o elevado numero de distorção presente no município.

Em suma, os dados a seguir ressaltam que o fluxo de matrículas vai diminuindo de acordo com a etapa que o aluno esta cursando, em contrapartida, as taxas de abandono são crescentes de acordo com a modalidade de ensino, em outras palavras, no ensino fundamental mais alunos se matriculam e menos abandonam. No ensino médio o município possui menos matriculas e mais taxas de abandono. As taxas de abandono aliada aos índices de reprovação estão acarretando em taxas elevadas de distorção-série.

Deste modo, pode-se afirmar pelos dados que os discentes de Poço Redondo/SE estão com dificuldades de permanecer nas instituições escolares, é importante frisar que o déficit de permanência é ocasionado por elementos como: rendas familiares baixa, nesse caso, os alunos optam por trabalhar, ademais, as precárias condições de ensino acabam desestimulando os discentes.

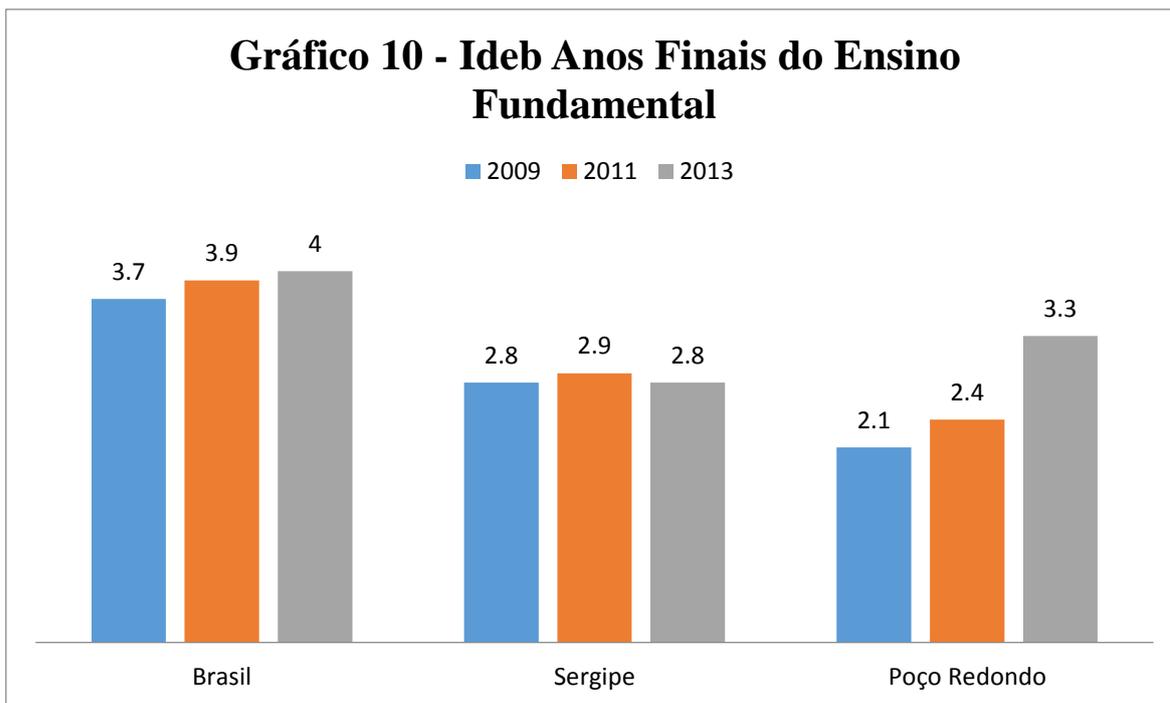
Os problemas até então destacados, faze-nos pensar no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da rede pública. É válido destacar que o IDEB é utilizado para medir a qualidade do ensino do país, este leva em consideração a taxa de aprovação e o desempenho nas provas do Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais.

Os gráficos abaixo formentará uma discussão comparando os dados do Brasil, Sergipe e Poço Redondo, tanto nos anos iniciais, como finais do ensino fundamental.



Fonte: Todos pela Educação.

Os dados acima do Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública demonstram que Sergipe possui índices inferiores ao do Brasil. Uma análise comparativa evidencia que nos anos iniciais do ensino fundamental, o índice de Poço Redondo foi maior do que o Sergipe apenas no ano de 2009, a priori, Sergipe apresentou um crescimento de 2009 a 2013, enquanto Poço Redondo decresceu de 2009 para 2011 e o crescimento exibido de 2011 para 2013 não alcançaram o desempenho de 2009. Em suma, os dados expõem que Poço Redondo ainda possui índices inferiores ao de Sergipe e Brasil.



Fonte: Todos pela Educação.

No que concerne, ao IDEB dos anos finais do ensino fundamental, a exploração dos dados do gráfico mostra que Sergipe possui taxas inferiores a média brasileira, além disso, o gráfico demonstra que de 2009 a 2011, Poço Redondo estava numa posição inferior ao estado e bem distante da média nacional, porém em 2013, Poço Redondo apresentou uma taxa maior que a média do estado, mas ainda menor que nacional.

Em suma tanto os dados do IDEB dos anos iniciais e finais do ensino fundamental da rede pública, indicam a necessidade de melhoria na qualidade da educação, para que, os estados e o município em questão, melhorem o seu desempenho e conseqüentemente contribuam para a melhoria da média nacional.

As considerações tecidas sobre a realidade educacional explicitam episódios tristes de uma educação que se encontra distante da de qualidade⁴, esse fato nos, leva a questionamento de como vão ficar as 20 metas do Plano Nacional de Educação diante dessa realidade.

⁴Segundo PEREIRA (2012) a qualidade do ensino tem sido quase sempre definida na literatura pertinente como rendimento escolar satisfatório do aluno, demonstrado ora em forma de escores padronizados, ora em forma de aprovação na série.(p.101)

CAPÍTULO III

3 DIRETRIZES OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA AS ESCOLAS DO CAMPO: MATERIALIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ MATIAS.

As considerações apresentadas no primeiro capítulo discorreram que historicamente a educação destinada aos povos do campo, foi inferiorizada intensificando assim, a supremacia do urbano sobre o campo. A visão de campo como um lugar de vida foi construída pelos movimentos sociais, estes, aliaram a luta pela terra as diversas lutas, dentre elas a de uma educação construída do campo e não para o campo. No segundo capítulo, teve a oportunidade de conhecer um pouco sobre as características de Poço Redondo, na ocasião foi destacado que a educação encontra problemas de acesso e permanência.

O índice de 72% das instituições escolares do município localizadas na zona rural instigou, uma análise sobre a materialização das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo. O período de tempo delimitou que esta análise ocorresse em apenas uma escola, porém, vale salientar, que, a situação da instituição José Matias não se difere muito das demais escolas. Para compreender melhor a realidade da escola selecionada, o presente capítulo apresentará uma breve caracterização, articulando a análise da materialização das diretrizes.

Como no momento a Escola Municipal José Matias só está trabalhando com a pré-escola, atentei-me para diagnosticar a materialização das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, somente nessa modalidade de ensino. Para chegar às devidas considerações trabalhei com a aplicação de questionários a professora, pais e/ou responsáveis e secretária de educação. Vale destacar que os questionários não foram aplicados aos membros da gestão escolar, devido à inexistência da mesma na

EMJM. Além disso, busquei fazer uma análise o Projeto Político Pedagógico, porém, a mesma foi inviável, pois, o mesmo não foi encontrado.

A Escola Municipal José Matias, está localizada na comunidade Lagoa Grande região interiorana de Poço Redondo/SE.



Figura 1: Frente da Escola Municipal José Matias

Fonte: arquivo pessoal da autora 2016

De acordo com os dados do censo de 2014 a escola atendia as etapas de ensino pré-escolar e ensino fundamental. Em 2015 em visita a instituição, a escola tinha um total de 50 alunos distribuídos entre pré-escola e terceiro ano do ensino fundamental. O quadro de funcionários da instituição era constituído por 1 professora, 1 professor e uma merendeira.

A infraestrutura da escola em 2015 contava com 2 salas de aula pouco arejadas e com piso danificado, banheiro dentro do prédio, também em péssimas condições, com vaso sanitário sem tampa, descarga quebrada, fiação elétrica descoberta e ao alcance dos alunos, sem pia. A instituição possuía 1 cozinha, 1 sala que seria destinada a direção, porém, a inexistência da direção, fez com que a sala se tornasse um depósito de livros didáticos de diversas séries.

A falta de uma gestão escolar, colabora para que as decisões sejam tomadas pela professora e/ou secretaria municipal de educação. Proporcionando um distanciamento do

que institui o art.10 das Diretrizes Operacionais da Educação Básica das escolas do Campo.⁵

Retomando aos aspectos da infra-estrutura, a escola possui também uma cisterna e uma fossa, ambos em boas condições.⁶ Além das dependências citadas acima, a escola tem água e energia da rede pública e o lixo é destinado à queima. No que se referem, aos equipamentos tecnológicos, os mesmos são inexistentes.

De acordo com as Diretrizes para as escolas do campo:

Art. 7º A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo. (RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008)

Uma análise da estrutura física da escola destaca que a mesma não se enquadra no que estabelece as Diretrizes Complementares para a Educação básica do campo de 2008. A priori, em questionário aplicado a docente afirma que:

Quase não tem material. Em 2015 não chegou nem folha chamex. E esse ano ainda nada. (DOCENTE)

Sendo assim, os materiais que auxiliam no desenvolvimento de práticas pedagógicas não estão chegando à instituição e, por esse fator o art.7 não se materializa na instituição escolar selecionada.

A observação da estrutura física também aponta a não manifestação do que está previsto no art. 1 inciso 5 das diretrizes complementares do campo.

§ 5º Os sistemas de ensino adotarão providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular. (RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008. P.1)

A inviabilidade se faz presente, por que a escola não é estruturada fisicamente para atender alunos com deficiência, haja vista a falta de acessibilidade, no tocante a

⁵Art. 10. O projeto institucional das escolas do campo, considerado o estabelecido no artigo14 da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade.

⁶Ver em apêndices quadro com as condições das dependências da escola em 2015.

rampas de acesso, piso tátil, banheiro adaptado, sinalizadores para alunos surdos, a priori, não haveria material pedagógico adequado, num primeiro momento. Atualmente a escola não tem aluno deficiente, porém, é importante que esteja preparada para atender este aluno, garantindo-lhe o seu desenvolvimento pleno.

As considerações tecidas sobre a infraestrutura descrita da Escola Municipal José Matias, faz alusão as típicas “escolinhas” rurais, que funcionam com as migalhas de um ensino precário, indo de encontro, a perspectiva de educação do campo, que visa uma escola de qualidade no campo.

No segundo capítulo desse trabalho foi destacado que, desde 2010, escolas da zona rural foram fechadas. Em questionário aplicado a Secretária Municipal de Educação de Poço Redondo/SE, esta afirma que:

Hoje a Secretaria Municipal de Educação, faz um trabalho em parceria com o Conselho Municipal de Educação e Ministério Público, para uma escola ser desativada leva em consideração vários critérios, número de alunos, para que não exista multisseriado, estrutura física da escola. (SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO)

A baixa infraestrutura aliada ao número de alunos na EMJM á tornou alvo desse fechamento, para evitar tal medida à comunidade organizada, reivindicou seus direitos e a escola continuou funcionando em regime de nucleação. Porém, o processo de fechamento se constitui em uma ameaça constante, novamente a escola foi alvo e na ocasião os camponeses em negociação com as instâncias responsáveis pela desativação das escolas, chegaram a um acordo.

Conforme acordado a EMJM está em reforma, à turma do terceiro ano do ensino fundamental, passou a estudar em outra comunidade, e a EMJM, passou a atender somente a pré-escola. As aulas estão ocorrendo na Igreja. A inviabilidade de disponibilizar mão-de-obra para garantir a reforma fez com que os próprios moradores da comunidade se revezem e sejam os “engenheiros, arquitetos e pedreiros da obra”.

Retornando a afirmação da Secretária Municipal de Educação, identifica-se que a mesma apresenta uma contradição, na medida em que, afirma ter vários critérios para o fechamento das escolas campesinas, mas só refere-se ao número de alunos, para garantir a inexistência de turmas multiseriadas e a estrutura física da escola. Um outro aspecto importante, é que não se observa nenhuma política de incentivo ao não fechamento, ao contrário, deixam as unidades escolares sucateadas e depois argumentam a necessidade do seu fechamento.

O inciso 2 do art. 10 das Diretrizes Operacionais da Educação Básica das Escolas do Campo destaca que:

§ 2º As escolas multiseriadas, para atingirem o padrão de qualidade definido em nível nacional, necessitam de professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, materiais didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente. (RESOLUÇÃO Nº 2, 2008. p.3)

Desta maneira, este inciso, não expõe que só poderão existir escolas seriadas no campo, de modo que, estejam sendo organizadas estratégias para a inexistência de turma multiseriadas. O artigo em questão enfatiza a necessidade de professores capacitados e instalações físicas adequadas, para que as turmas multiseriadas do campo atinjam o padrão de qualidade.

Ademais, o art.5 das Diretrizes Operacionais da Educação Básica das Escolas do Campo, pontua que:

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002. p. 1)

Posto isto, percebe-se que os critérios utilizados para o fechamento das escolas campesinas vão de encontro ao que institui as diretrizes do campo, na medida, em que, não está sendo respeitadas as peculiaridades campesinas. De acordo com SANTOS (2013) “A quantidade de 25 alunos por turma é um critério que tem sido utilizado para formação de turmas nas escolas urbanas. Utilizar o mesmo critério para formar turmas na zona rural parece no mínimo, pouco adequado.” (SANTOS, 2013, p.224)

Além de ir de encontro ao que instituiu as diretrizes no art.5, o fechamento da escola, se contrapõe ao desejo dos membros da comunidade. A atitude dos membros da comunidade de literalmente levantar as paredes de uma nova escola, com uma estrutura de qualidade demonstra a importância dessa escola, para o contexto social da comunidade.

Ademais, em questionário aplicado á 80% dos pais e/ou responsáveis dos alunos da turma em que a escola atende atualmente, 100% dos entrevistados se posiciona contra ao fechamento das escolas.

Não pode fechar a escola, por que nascemos e nos criamos aqui, estudei aqui, quero que meu filho estude também. (PAIS E/OU RESPONSÁVEIS 1)

Não deveria fechar as escolas, porque se fechar as escolas onde eles vão estudar. É tirar a educação, prejudica os estudantes (PAIS E/OU RESPONSÁVEIS 2)

Eu acho errado fechar a escola, pros meninos está pra cima e pra baixo nos carros. (PAIS E/OU RESPONSÁVEIS 3)

Acho errado fechar as escolas, por que essa tem mais de 15 anos. Não aceito que meu filho estude em outra escola, tendo escola aqui.(PAIS E/OU RESPONSÁVEIS 4)

As opiniões destacadas acima explicitam, que os pais e/ou responsáveis são contra o fechamento, por que, estudaram ali e desejam que seus filhos sejam educados na comunidade, a priori, o aluno se distancia da sua realidade cultural, política. Além disso, é notório, uma negação ao deslocamento para outra escola, havendo na comunidade.

Cabe salientar, que o art.3, afirma que:

Art. 3º O Poder Público, considerando a magnitude da importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos, independente de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, deverá garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico.(RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, 2002. p.1)

As afirmações ressaltadas acima, aliadas ao que afirma o art.3 levam-nos a refletir sobre a materialização do mesmo, já que, na medida em que é fechada uma escola priva-se ao estudante o direito a educação, naquele contexto. Desta forma, contribuí-se para a não universalização do acesso naquela comunidade.

De mais a mais, o deslocamento dos alunos da comunidade, ocasionou no uso dos ônibus como principal meio de transporte, para que, os alunos cheguem às escolas destinadas. No que se refere ao transporte, a Diretrizes Operacionais da Educação Básica das Escolas do Campo, ressalta que:

Art. 8º O transporte escolar, quando necessário e indispensável, deverá ser cumprido de acordo com as normas do Código Nacional de Trânsito quanto aos veículos utilizados.

§ 1º Os contratos de transporte escolar observarão os artigos 137, 138 e 139 do referido Código.

§ 2º O eventual transporte de crianças e jovens portadores de necessidades especiais, em suas próprias comunidades ou quando houver necessidade de deslocamento para a nucleação, deverá adaptar-se às condições desses alunos, conforme leis específicas.

§ 3º Admitindo o princípio de que a responsabilidade pelo transporte escolar de alunos da rede municipal seja dos próprios Municípios e de alunos da rede estadual seja dos próprios Estados, o regime de colaboração entre os entes federados far-se-á em conformidade com a Lei nº 10.709/2003 e deverá prever que, em determinadas circunstâncias de racionalidade e de economicidade, os

veículos pertencentes ou contratados pelos Municípios também transportem alunos da rede estadual e vice-versa. (RESOLUÇÃO Nº 2, 2008, p.2)

Em 2015, quando a escola atendia os alunos do 3º ano do ensino fundamental, havia a necessidade do uso do transporte, pois, vinham alunos de diversas comunidades estudarem na instituição em questão. Vale destacar que, o art. 8 era parcialmente materializado, pois, o município fornece o transporte escolar, mas, deixa um pouco a desejar no tocante as normas do código nacional de trânsito, na medida em que, oferecia um ônibus de baixa qualidade causando insegurança.⁷

Atualmente na Escola Municipal José Matias, não a necessidade de materializar esse art. 8 das diretrizes complementares, porque a instituição está atendendo aos alunos da pré-escola e estes são todos da comunidade e vão para a escola a pé.

A pouca adequação para a criação de turmas na zona rural e, a não aproximação com o que prevê os art.s supracitados nos leva a questionar sobre a concepção de educação do campo presente no município e escola selecionada, para que, possamos compreender se existe um equívoco, entre a educação disseminada no meio rural e à perspectiva de educação defendida pelos movimentos sociais, prevista nas Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo.

Em questionário aplicado a Secretária Municipal de Educação, esta afirma que a educação do campo é:

A base da educação para 74% do nosso município, ou seja, de fundamental importância. (SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO)

A afirmação coloca em evidência que a educação do campo é base da educação devido, aos dados que apontam a maioria da população e escolas estarem na zona rural, não se destaca uma perspectiva de educação vinculada, as questões referentes à organização da vida camponesa.

Ainda em questionário é afirmado que à diferenciação da escola do campo para a urbana esta vinculada as seguintes questões:

Muitas coisas, uma que acho de extrema importância é a realidade da educação no campo e urbana, as dificuldades que o aluno do campo enfrenta, desde

⁷ Art. 1 inciso§ 2º O trânsito, em condições seguras, é um direito de todos e dever dos órgãos e entidades componentes do Sistema Nacional de Trânsito, a estes cabendo, no âmbito das respectivas competências, adotar as medidas destinadas a assegurar esse direito. (LEI Nº 9.503, 1997.)

transporte escolar e estrutura física de onde estuda. (SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO)

A declaração salienta que a diferenciação circunda entre aspectos referentes às dificuldades que caracterizam as escolas localizadas na zona rural. Novamente não se sobressai na afirmação, às peculiaridades das escolas do campo, a constituição de currículos adequados para a realidade campesina, apenas é destacado a questão estrutural e do transporte.

A inexistência desses atributos na afirmação destoa o parágrafo único do art.2, das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo.

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. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, 2002. p.2)

Visando compreender, se este art. 2 das diretrizes do campo está divergindo na Escola Municipal José Matias, apresento a concepção do que é Educação do Campo para a docente da instituição escolar selecionada.

È uma educação que deve refletir o interesse e as necessidades de cada aluno. É uma educação diferenciada, os alunos tem que conhecer o que tem no mundo, mas devemos trabalhar com o que existe na comunidade, a história e cultura. (DOCENTE)

O posicionamento da docente demonstra um avanço, no que tange, a uma aproximação com a concepção de educação enfatizada no art.2. A mesma já alerta-nos que a educação do campo deve ser diferenciada e, regida através dos interesses e necessidades culturais dos alunos.

De acordo com a docente, esta trabalha com a educação do campo da seguinte maneira:

Trabalho, mostrando aos alunos os costumes, os antepassados, resgatando a cultura a atualidade e a tecnologia.(DOCENTE)

Trabalhar mostrando a realidade é um bom começo, mas, a educação almeja a criação de uma nova perspectiva de educação que não se limita a este trabalho, se assim, fosse uma disciplina sobre o assunto na educação contemplaria esse anseio. Na educação do campo se cria uma nova lógica de educador, esta vinculada a cultura e ao trabalho do camponês.

Diante das considerações, pode-se inferir que o aprimoramento da concepção da docente, bem como seu desenvolvimento encontra-se limitado, pois, o quadro sobre a realidade educacional de Poço Redondo/SE, limita a materialização das diretrizes, já que, informações concedidas na Câmara Municipal denotam a inexistência de projetos aprovados para as escolas do campo.

O aperfeiçoamento da concepção de educação presente nas diretrizes do campo, para que, as mesmas se materializem requer formação continuada, criação de planos de ação e outras estratégias que contribuíram para efetivação do que está instituído. A formação de professores contribui de forma significativa para o aprimoramento dos conhecimentos científicos e consciência crítica da necessidade de instituir o que está previsto nas políticas públicas.

As Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo deixa explícito no art. 13 que:

Art. 13. Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e

dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, 2002. p.3)

No entanto, o questionamento sobre a formação continuada apresenta convergências nas informações que são fornecidas pela Secretária Municipal de Educação e Professora.

Anos atrás tinha, mas atualmente não. (DOCENTE)

Temos o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), do governo federal, além do acompanhamento pedagógico da secretaria de educação, palestras e oficinas para os demais técnicos da educação. (SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO)

A afirmação da docente indica que o art. 13 supracitado, não se materializa na Escola Municipal José Matias. Ademais, as divergências nas afirmações nos leva, a levantar duas hipóteses: que a professora não esta vinculada Pacto Nacional de

Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e se está não, o considera como um elemento que contempla a formação continuada de professores; a outra hipótese é que o PNAIC, ainda não tenha conseguido efetivar seu propósito de apoiar os professores do campo através dos seus quatro eixos.⁸

Embora não seja objetivo desse trabalho comprovar as hipóteses acima, vale destacar, que o PNAIC, visa, contribuir para a formação do professor através de planejamento das aulas, bem como, salutando o uso dos materiais e referências pedagógicas disponibilizadas ao longo dos encontros.

O desenvolvimento do pacto pode ocasionar em frutos como planejamento, elaboração de Projetos político pedagógicos. Na Escola Municipal José Matias, inexistente um plano de unidade semestral e Projeto Político Pedagógico (PPP), posto isto, compreende-se que os frutos do pacto ainda não estejam maduros nesta instituição escolar.

Em questionário aplicado a docente, esta atesta que o Projeto Político Pedagógico da instituição:

Existia, por volta de 10 anos.

Quando foi construído tinha pais e comunidade. Não era tão apropriado. (DOCENTE).

O projeto político pedagógico (PPP) se constitui em uma ferramenta que define a identidade da escola, através de objetivos e metas que especificam os interesses da instituição e contribuem para uma melhoria na qualidade da educação. A sua inexistência contribui para a não materialização de algumas medidas previstas no art.7 das Diretrizes Operacionais da Educação Básica das Escolas do Campo.

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

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

§ 2º As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes

⁸Segundo o Ministério de Educação (MEC).As Ações do Pacto apoiam-se em quatro eixos de atuação: Formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; Materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; Avaliações sistemáticas; Gestão, mobilização e controle social.

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. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1,2002. p.2)

A inexistência do PPP diverge da visão exposta no art.7, no qual, fica claro que, é de responsabilidade dos sistemas de ensino regulamentarem estratégias específicas de ensino, de atendimento escolar do campo e flexibilização da organização do calendário escolar, visto que, é incabível regulamentar estratégias específicas de ensino, sem reconhecer a identidade da escola no que concerne, as suas fragilidades e fraquezas que são expostas no PPP.

Ademais, o fato do PPP existente á cerca de 10 anos atrás, ter participação da comunidade e não ser apropriado à realidade dos povos do campo. Leva-nos a refletir sobre o art.9 que discorre:

Art. 9º As demandas provenientes dos movimentos sociais poderão subsidiar os componentes estruturantes das políticas educacionais, respeitado o direito à educação escolar, nos termos da legislação vigente. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, 2002. p.2)

Então, a realidade citada, leva a hipótese que quando o PPP foi elaborado se distanciava do art.9. A outra hipótese é que houvesse pouco esclarecimento sob as perspectivas de educação do campo.

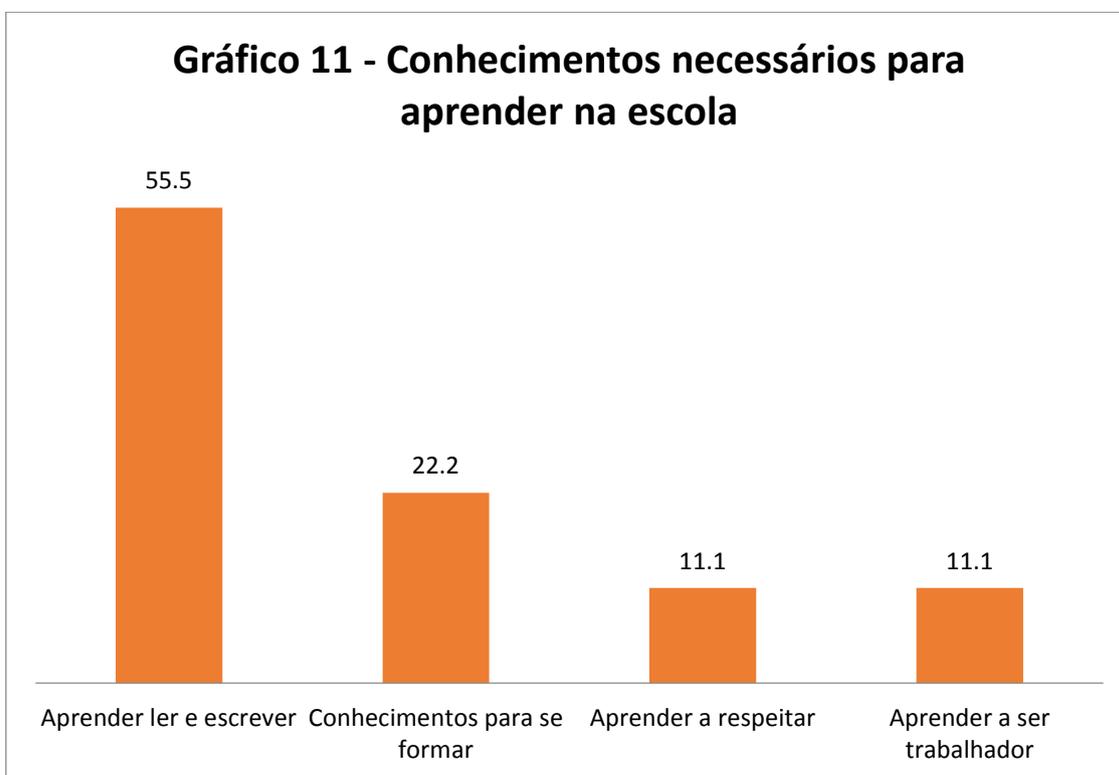
Para que, essa questão seja melhor trabalhada, apresento o grau de satisfação dos pais e/ou responsáveis com a escola e, em seguida os conhecimentos que estes consideram necessários para os seus filhos. Em questionário aplicado aos pais e/ou responsáveis 100% destes demonstram estar satisfeito com a escola. Entre uma escola fechada e uma escola funcionando mesmo que com baixa qualidade, é indiscutível a satisfação, porém, esta não significa a inexistência de anseios por melhorias referentes à qualidade da infraestrutura e ensino.

Espero que melhore, por que o ensino não é como o da rua, o ensino da rua é melhor. (PAIS E/OU RESPONSÁVEIS)

A afirmação explícita, uma inferiorização do ensino disseminado na zona rural, e salienta a necessidade de um ensino baseado nas escolas urbanas. É válido salientar que, a inferiorização da escola rural, demonstra o papel fundamental da materialização de uma

política de educação do campo, para que, seja garantida a justiça social de uma escola de qualidade na zona rural.

No que concerne aos conhecimentos necessários para os alunos da comunidade, o gráfico abaixo apresentará as colocações explícitas pelos pais e/ou responsáveis.



Fonte: Instrumento de Coleta aplicado aos pais e/ou responsáveis.

Os dados acima explicitam que 55,5% dos pais/e ou responsáveis acham que seus filhos devem aprender a ler e escrever, embora não se destaque a necessidade de uma educação construída através de pedagogias que superem a lógica do rural como local atrasado, e a emergência de uma escola que emancipe o trabalhador no sentido amplo da vida do camponês. Pode-se inferir que os trabalhadores do campo tomam como referência nos anos iniciais a leitura e escrita por considerarem o básico para seus filhos.

No que tange aos 22,2%, dos pais e/ou responsáveis que consideram que a escola deve ensinar os conhecimentos para se formar, mesmo estes não explicitando quais são os conhecimentos, pode-se deduzir que os entrevistados compreendem que a escola possui uma função de ascensão social, ademais, sendo assim, pode-se considerar a hipótese que estes conhecimentos sejam úteis para a sua vida no campo.

Os 11,1 que discorrem sobre aprender a respeitar e, os outros 11,1% que denotam aprender a ser trabalhador, levou-me a compreender que eles atribuem à escola a função de trabalhar com as relações sociais.

Deste modo, as circunstâncias atuais, a materialização do art.9 das diretrizes operacionais da educação básica das escolas do campo, ficaria restrita ao anseio das crianças aprenderem ler e escrever, porque 55,5 % dos pais e/ou responsáveis tomam isto como necessário, inviabilizando neste momento uma educação do campo como a prescrita no art.2 deste mesmo documento referenciado. Porém, as demais modalidades supracitadas pelos pais e/ou responsáveis são muito importante para o contexto da modalidade da educação do campo, visto que, no contexto local as pessoas podem discutir como se dará o respeito, o trabalho no campo, a construção de uma produção a partir da sua cultura, o que não impede que se formem para inclusive melhorar a vida no campo.

A fim de que as modalidades citadas pelos pais e/ou responsáveis sejam atendidas e trabalhadas de maneira efetiva, para que contribua para a materialização do art. 9 de forma que atendesse o instituído pelo art. 2, faze-se necessário a formação com os professores e membros da comunidade, para que fiquem explícitos os princípios da educação do campo.

A formação contribuiria para desenvoltura dos pais e/ou responsáveis e, as suas participações certamente não ficariam restritas a reuniões escolares, que não questionam sobre a vinculação dos conteúdos na realidade dos discentes, já que, os movimentos sociais camponeses que poderiam subsidiar a discussão sobre educação do campo, não se fazem presentes nessas reuniões da instituição selecionada.

A organização da comunidade e movimentos sociais em prol da educação se faz presente contra ao fechamento das escolas, mas, parece-me que depois que a escola se mantém aberta, a uma dificuldade de pautar as estratégias necessárias para que os filhos destes trabalhadores aprendam a resistir com o que Caldart denominaria: pedagogia do movimento, embora, não sejam assentados.⁹

⁹ Segundo Caldart (2000) a Pedagogia do movimento. É do movimento por ter o sem terra como sujeito educativo e ter o MST como sujeito da intencionalidade pedagógica sobre esta tarefa de fazer educação. E é também do Movimento porque se desafia a perceber o movimento do movimento, a se transformar-se transformando.

A análise da educação da Escola Municipal José Matias, aponta a necessidade da construção de uma educação do campo no município, para tanto, faz necessário, a formação de todos os membros envolvidos no processo educacional, pois, as discrepâncias discorridas ao longo do capítulo, exibem um quadro educacional que inferioriza a educação nas escolas da zona rural de Poço Redondo/SE.

A inferiorização na qualidade da infraestrutura e ensino das escolas na zona rural acarretaram, em um distanciamento da perspectiva de educação do campo, que almeja uma escola de qualidade vinculada a realidade inerente da comunidade, criando mecanismos que construam cidadãos capazes de refletir e mudar a sua realidade. Este distanciamento ocasionou a não materialização de alguns artigos presentes nas Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo, na Escola Municipal José Matias.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações tecidas, ao longo desse trabalho monográfico denotam que historicamente a educação andou de mãos dadas com o estado e capitalismo, essa atitude, ocasionou no uso da educação como meio e impregnar as hegemonias das classes

dominantes, para manter e prevalecer o “seu status quo”. Sendo assim, as constituições e documentos que referenciam a educação refletiram sempre os interesses do capital.

O desenvolvimento do Brasil, veiculado a modernização ocasionou na criação de políticas direcionadas a zona urbana, industrial, silenciando e inferiorizando o campo, e, quando se fez necessário a criação de projetos e programas direcionados aos povos do campo, estes objetivavam fixar o homem no campo e eram formados através de um viés assistencialista.

Sendo assim, a visão errônea de campo como local atrasado, inviabilizou durante muito tempo a criação de políticas públicas que contribuíssem para a emancipação do camponês. Diante de uma conjuntura que silencia o campo e lhes usurpa seus direitos, os movimentos sociais, principalmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, perceberam a necessidade de aliar a luta pela terra a também pela educação e outros direitos sonegados.

Fica explicito neste trabalho, que na labuta diária os movimentos sociais foram galgando esforços e conseguiram alguns direitos, dentre eles, a instituição de políticas direcionadas para efetivação de uma nova perspectiva de educação denominada educação do campo.

Conclui-se que essa educação, configura o camponês como um ser ativo na luta pela vida no campo, por essa razão, a educação do campo engaja a participação da comunidade e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que levam consideração um conjunto diversos aspectos da formação humana, a priori é uma escola que humaniza quem dela faz parte e tem o humano como centro. Logo a missão da educação do campo é formar seres humanos conscientes para não serem explorados pelo mercado de trabalho capitalista.

O presente trabalho também discute que projetos e programas foram desenvolvidos, ficando a caráter do estado ou município buscar maneiras de viabilizar a materialização da educação do campo. O estado de Sergipe, por exemplo, ao decorrer dos anos conseguiu grandes parceiros que contribuiram para o desenvolvimento da proposta de educação do campo, porém, não se identifica políticas permanentes que garantam o acesso com a qualidade necessária para os filhos dos trabalhadores.

Conclui-se que o município de Poço Redondo/ SE possui 72% da sua população localizada na zona rural e por isso a maioria das escolas estão distribuídas em tais regiões. A caracterização da realidade educacional demonstra que a precarização das instituições, é intencional para atender outro modelo de desenvolvimento no campo.

Sendo assim, as instituições ficam sucateadas e se tornam alvo de fechamento, esta medida, acarreta em dificuldades dos discentes permanecerem nas instituições escolares. É importante frisar que o déficit de permanência é ocasionado por elementos como: rendas familiares baixa, nesse caso, os alunos optam por trabalhar, ademais, as precárias condições de ensino acabam desestimulando os discentes.

As considerações sobre o fechamento das escolas demonstraram uma contradição no município, na medida em que, tem-se luta pela terra, pelo trabalho, e a existência de um grande desrespeito com a educação dos povos do campo, isto, levou-me a inferir que a organização das comunidades e dos movimentos sociais, necessitam se articular, de forma que mantenham as escolas abertas e criem estratégias para fortalecer essas instituições e ensinem os filhos dos trabalhadores a resistirem contra a usurpação dos seus direitos.

Com base na pesquisa realizada, verificou-se que os dados gerais sobre a realidade educacional de Poço Redondo/SE, expõem uma negação ao direito à educação de qualidade, além do que, as escolas que visam desenvolver um trabalho interessante estão sendo fechadas. Deste modo, infere-se que o poder público está operando para inviabilizar a educação dos filhos dos trabalhadores e, conseqüentemente limita materialização das diretrizes, já que, o município não demonstra medidas que alterem a vigente realidade.

Tal medida reforçar ainda mais, á necessidade de uma educação do campo, para que, o direito a universalização do ensino seja garantido com qualidade independente da zona rural ou urbana, já que, identificou-se que as concepções sobre essa perspectiva de educação encontram diversas discrepâncias com a política pública instituída.

Observou-se que a baixa infraestrutura física, aliada a falta de gestão e equipamentos, laboratórios, bibliotecas, dentre outros, contribuem para a construção de uma visão da escola que faz alusão as típicas “escolinhas” rurais, que funcionam com as migalhas de um ensino precário, indo de encontro, a perspectiva de educação do campo,

que visa uma escola de qualidade vinculada a um outro modelo de desenvolvimento, humanizado e não apenas voltado para o econômico.

Cabe salientar que, o fechamento das escolas, indo de encontro às opiniões dos membros das comunidades e ocorrendo com justificativas que se distanciam do respeito às peculiares do campo, confirmam, a primeira hipótese deste trabalho que as políticas públicas não se efetivam no acesso porque o poder público não tem interesse de manter as escolas do campo.

A inexistência de um Projeto Político Pedagógico e de um planejamento trimestral, semestral ou anual, colaboram para, a certificação da segunda hipótese, na qual, firma-se que as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, não se materializem, porque não há por parte do município o interesse de criar estratégias de viabilizem a disseminação de uma educação do campo, tal qual, foi defendida pelos trabalhadores camponeses.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Bruno. **Poço Redondo: 23 Escolas Sem Autorização**. Infonet, p.1-2. 3 de jun.2010.Disponível

em<<http://www.infonet.com.br/educacao/ler.asp?id=97164&titulo=especial>> Acesso em: janeiro de 2016.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete, MOLINA, Mônica Molina. (organizadores). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2004.

BAN, Welder. **POÇO REDONDO: “Fechar escola é crime”, afirmam camponeses do alto sertão sergipano**. Portal e Jornal SoudeSergipe. De 27 de janeiro de 2015. Disponível em<<http://www.soude Sergipe.com.br/poco-redondo-fechar-escola-e-crime-afirmam-camponeses-do-alto-sertao-sergipano/>> Acesso em: janeiro de 2016

BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto popular e escolas do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2000. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 3.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1934.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1946.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1967.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm> Acesso em: janeiro de 2016.

BRASIL. **Lei Nº9.503**, de 23 de setembro de 1997. Disponível em<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm> Acesso em: abril de 2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2**. de 28 de abril de 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/rceb002_08.pdf> Acesso em: janeiro de 2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1**, de 3 de abril de 2002. Disponível em<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>> Acesso em: dezembro de 2015.

COSTA, Rangel Alves. **Poço Redondo: Aspectos sobre o refúgio do sol (sexta viagem)**. Disponível em<<http://www.recantodasletras.com.br/artigos/2455959>> Acesso em: fevereiro de 2016.

- Condições de funcionamento das escolas do campo: em busca de indicadores custo-aluno- qualidade. In **Escola de Direito: reinventando a escola multisseriada**/ Maria Isabel Antunes – ROCHA, Salomão Mufarref Hage (Organizadores), 2- ed – Belo Horizonte; Editora Gutemberg, 2012 – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 2).

FERNANDES, Bernardo Mançano... [et al.] organizadora SANTOS, Clarice Santos. **Educação do Campo: campo- políticas públicas – educação**. – Brasília : Inkra ; MDA, 2008. 109 p ;19cm – (NEAD Especial ; 10)

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (Orgs.). **Educação do campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília, DF: articulação nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma educação do campo, N° 4.

LEITE, Sérgio Celani. **Educação Rural: Urbanização e políticas educacionais**. ed. 2. São Paulo, Cortez, 2002.

LOPES, Eliano Sérgio Azevedo. **Um balanço da luta pela terra em Sergipe - 1985/2005**. Scientia Plena vol. 3, num 1, 2007. Disponível em <[http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Um%20balanco%20da%20luta%20pela%20terra%20em%20Sergipe%20\(1985-2005\)%20-%20Eliano%20Sergio%20Lopes%20-%202007.pdf](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Um%20balanco%20da%20luta%20pela%20terra%20em%20Sergipe%20(1985-2005)%20-%20Eliano%20Sergio%20Lopes%20-%202007.pdf)> Acesso em: novembro de 2015.

MARTINS, José de Souza. **Reforma Agrária: O impossível diálogo** – 1 ed. 1 reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

PARAÍBA TOTAL. **Governo define que a classe média tem renda entre R\$ 291 e R\$ 1.019**. de 20 de fevereiro de 2015. Disponível em <<http://www.paraibatotal.com.br/noticias/2015/02/20/13030-governo-define-que-a-classe-media-tem-renda-entre-r-291-e-r-1019>> Acesso em fevereiro de 2016.

PONTES, Lucas. **Educação perde R\$ 10,5 bi em 2015**. Uol Notícias. De 02 de janeiro de 2016. Disponível em <<http://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2016/01/02/educacao-perde-r-105-bi-em-2015.htm>> Acesso em: fevereiro de 2016.

SANTOS, Caroline. **Poço Redondo: dia 09 professores em greve por tempo indeterminado**. Síntese.or.br. de 03 de setembro de 2010. Disponível em <<http://sintese.org.br/index.php/educacao/redes-municipais/3093-poco-redondo-dia-09-professores-em-greve-por-tempo-indeterminado>> Acesso em março de 2016.

SANTOS, Marilene. **Educação do Campo uma Política em Construção: desafios para Sergipe e para o Brasil**. São Cristóvão, 2013. Tese de Doutorado em Educação. 300 f. 25 cm.

SERGIPE. **Resolução Normativa nº 3/2010**. De setembro de 2010.

Sites utilizados

<http://mds.gov.br/>

<http://www.mec.gov.br/>

<http://www.ibge.gov.br/>

<http://www.todospelaeducacao.org.br>

<http://www.seed.se.gov.br/>

<http://www.escol.as/108136-escola-municipal-jose-matias>

APÊNDICE A

TABELA NA ÍNTEGRA COM INSTRUMENTO DA COLETA DE DADOS DIRECIONADO A DOCENTE

Qual sua formação?	Quanto tempo está atuando?	Onde nasceu e	Quando foi selecionada, havia a	O município oferece algum curso	O material didático disponibilizado	O que é Educação
--------------------	----------------------------	---------------	---------------------------------	---------------------------------	-------------------------------------	------------------

		sempre morou?	exigência de conhecimentos específicos sobre a comunidade?	de formação continuada na perspectiva de educação do campo?	reflete a realidade dos alunos e as necessidades do campo?	do campo para você?
Pedagogia	20 anos de concurso, mas já ensinava antes.	Na comunidade	Não. A única exigência era saber ler e escrever.	Anos atrás tinha, mas atualmente não.	Quase não tem material. Em 2015 não recebeu nem folha chamex. E essa ano ainda nada.	É uma educação que deve refletir o interesse e as necessidades de cada aluno. É uma educação diferenciada, os alunos tem que conhecer o que tem no mundo, mas devemos trabalhar com o que existe na comunidade, a história e cultura.

Trabalha com a educação do campo? De que forma?	Existe Projeto Político Pedagógico da Escola?	Como este Projeto Político Pedagógico foi construído?	O mesmo encontra-se disponível para visitantes ou membros da comunidade?	Os movimentos sociais participaram da construção do Projeto Político Pedagógico.	Qual a relação desse Projeto Político Pedagógico com a realidade dos povos do campo?
Trabalho, mostrando aos alunos os costumes, os antepassados, resgatando a cultura a atualidade e a tecnologia.	Existia, por volta de 10 anos.	Quando foi construído tinha pais e comunidade.	Não	Sim	Não era tão apropriado.

APÊNDICE B

TABELA NA ÍNTEGRA COM INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS APLICADO A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.

Qual sua formação?	Quanto tempo	Quando foi selecionada	Durante seu percurso de	O que é educação	Existe algum programa de	No que refere ao fechamento das
---------------------------	---------------------	-------------------------------	--------------------------------	-------------------------	---------------------------------	--

	esta atuando como secretária de educação?	havia a exigência de conhecimentos específicos sobre a educação dos povos do campo?	atuação desenvolveu algum projeto para a educação dos povos do campo?	do campo para você? O que a diferencia da educação urbana?	capacitação para os professores e funcionários que atuam no campo? Qual? Como foi construído?	escolas do campo, quais os motivos para tal fechamento?
Turismo. Ensino superior incompleto (História/UFS).	Desde 9 de julho de 2013.	Não diretamente. Tendo em vista que temos um município com 70% de zona rural o gestor tem por obrigação pensar e agir com olhar e ações diferenciadas para a educação do campo.	Nucleação para erradicar o multisseriado. Divisão de escolas do campo por região para facilitar a comunicação e a metodologia pedagógica.	A base da educação para 74% do nosso município, ou seja, de fundamental importância. Muitas coisas, uma que acho de extrema importância é a realidade da educação no campo e urbana, as dificuldades que o aluno do campo enfrenta, desde transporte escolar e estrutura física de onde estuda.	Temos o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), do governo federal, além do acompanhamento pedagógico da secretaria de educação, palestras e oficinas para os demais técnicos da educação.	Hoje a Secretaria Municipal de Educação, faz um trabalho em parceria com os Conselho Municipal de Educação e Ministério Público, para uma escola ser desativada leva em consideração vários critérios, número de alunos, para que não exista multisseriado, estrutura física da escola. A secretaria tem como prioridade a erradicação do multisseriado para isso temos como projeto principal a nucleação das escolas do campo, onde o aluno não sai da sua região, mais tem uma educação de qualidade sem estudar multisseriado. Para uma escola ser desativada estudamos a região conversamos com a comunidade e

						buscamos juntos encaminhamentos para solucionar a deficiência da região, levando sempre em consideração quem vivência a realidade local, professor, alunos e pais.
--	--	--	--	--	--	--

APÊNDICE C

TABELA NA ÍNTEGRA COM INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS APLICADOS AOS PAIS DOS DISCENTES DA ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ MATIAS.

Está satisfeito com a escola em que seu filho estuda?	Você é chamado a participar das atividades da escola? Se sim, participa em que?	O que seu filho estuda é importante para a vida dele no campo?	O que você espera da escola que seu filho estuda?	Você acha que o ensino poderia melhorar. Se sim, em que?	O que você acha que seu filho deveria aprender na escola?	Qual sua opinião sobre o fechamento das escolas do campo?
Sim, Graças a Deus muito.	Não, só para as reuniões.	Com certeza.	Espero melhoria na educação, que meu filho aprenda.	Sim, a escola.	Aprender tudo, ler, escrever e respeitar.	Não pode fechar a escola, por que nascemos e nos criamos aqui, estudei aqui, quero que meu filho estude também.
To.	Sim. Participo em reuniões, em festinhas e só.	Sim.	Eu espero um bom ensinamento, que ele venha ser um bom agricultor, um homem de responsabilidade, venha ter um bom aprendizado.	Sim. Em muitas coisas, na educação dele e etc.	Aprender a ser responsável, aprender a ser uma pessoa boa para a população, aprender a ser um bom trabalhador.	Não deveria fechar as escolas, porque se fechar as escolas onde eles vão estudar. É tirar a educação, prejudica os estudantes.
Estou.	Sim, sempre, nas reuniões.	É tem partes que sim.	Espero que a escola ensine.	Não, pra quem está no pré o ensino está adequado.	Aprender a respeitar.	Não deveria fechar, o prefeito deveria ajeitar as escolas. Mas fechar acho errado.
Sim	Sim, em reuniões.	Sim	Espero que tenha um bom ensino.	Sim. Ser um menino educado.	Aprender ler, aprender escrever, aprender ser educado.	Por mim, não fecha nunca.

Sim	Sim, reunião	Sim	Espero que melhore, por que o ensino não é como o da rua, o ensino da rua é melhor.	Poderia. Em questões de ter dois horários.	Os conhecimentos para se formar.	Acho errado fechar as escolas, por que essa tem mais de 15 anos. Não aceito que meu filho estude em outra escola, tendo escola aqui.
Sim	Sim, nas festinhas, reunião.	Sim	Espero que ensine. A educação né.	Sim. Desenvolver meu filho.	Ler e escrever.	A gente queria que não fechasse, a escola aqui tão próxima e tanta criança para estudar.
Tô.	Sim, la no colégio, nas reuniões.	É.	Espero tudo, que os meus filhos aprendam.	Sim. Tudo na educação.	Aprender a ler e escrever. Se o caba não sabe ler é mermo que nada.	Eu acho errado fecha a escola, pros meninos está pra cima e pra baixo nos carros.
To.	Sim, reuniões.	É	Espero o melhor.	Sim, em tudo.	Aprender a ler e escrever e tudo mais.	Não feche, se fechar fica ruim.
Sim, mais ou menos.	Sempre que tem sim. Reuniões.	Isso eu não sei nem responder, mas para aqui no campo mesmo acho que não. Mas tem algumas atividades que é importante que ela aprende.	Eu espero que a professora der mais atenção as crianças de menor idade. Que fosse uma escola melhorzinha, que a escola tivesse um bebedouro.	Bom, por enquanto para a idade dela ta bom, queria atividades para ela escrever.	Deve aprender ter uma profissão.	As escolas não deveriam fechar. O prefeito deveria colocar mais funcionários e dividir os períodos de manhã e tarde, porque as escolas ficam muito inchadas.

APÊNDICE D

INFRA- ESTRUTURA DA ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ MATIAS (2015)	
DEPENDÊNCIAS	CONDIÇÕES (BOM, RAZOÁVEL, RUIM, PÉSSIMA)
2 Salas de aula	Ruim. As salas de aula pouco arejadas e piso danificado.

Banheiro dentro do prédio.	Péssimo. O banheiro encontrava-se danificado, com vasos sanitários sem tampa, descarga quebrada, rachaduras, fiação elétrica descoberta ao alcance dos alunos. Ademais, não possuía pia, as crianças lavavam as mãos em torneira ao lado deste recinto.
Cozinha	Ruim. Cozinha com uma grande rachadura.
1 sala utilizada como depósito de material.	Razoável. Embora pouco arejada, o piso estava razoável.
1 fossa	Bom.
1 cisterna	Bom.

APÊNDICE E

IMAGENS DA ESCOLA



Fonte: Arquivo pessoal da autora



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Anexo A

DOCUMENTO DISPONIBILIZADO PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

RELAÇÃO DE ESCOLAS EM FUNCIONAMENTO/2015

Nº de Ordem	Escola	Localidade	Diretor	OBSERVAÇÃO
01	Escola Municipal Pedro Vitor	Pedras Grandes	*****	
02	Escola Municipal Gregório Vitor	Tanquinhos	*****	Paralizada
03	Escola municipal Salvelina Costa	Pov. Curralinho	*****	
04	Escola Municipal Gervasio Felix	Areias	*****	
05	Escola Municipal Luiz Vitor	Garrote do Emeliano	*****	Paralizada
06	Escola Mul. Mª Gilda Resende	Assent. Flor da Serra	*****	
07	Escola Municipal Antonio Vitor	Lagoa dos Bichos	*****	
08	Escola Municipal Santa Helena	Pov. São José	*****	
09	Escola Mul. Tenilson Caldeira	Lagoa do Riacho Salgado	*****	
10	Escola Mul. Selma Saturnino	Serra da Guia	*****	
11	Escola Mul. Esperança do Menino	Sítio Salgadinho	*****	Paralizada
12	Escola Municipal Joaquim Inacio	Lagoa Dantas	*****	
13	Escola Municipal José Matias	Lagoa Grande	*****	
14	Escola Municipal Frei Damião	Poço Preto	*****	
15	Escola Municipal Castelo Branco	Saítirado	*****	
16	Escola municipal João Emídio	Rancho Velho	*****	
17	Escola Municipal Felix Vitorino	Berro Grosso	*****	
18	Escola Mul. Milton Alves Costa	Marroquinhos	*****	
19	Escola Municipal João Miguel	Lagoa de Dentro	*****	
20	Escola Municipal José Saturnino	Lagoa das Areias	*****	
21	Escola Municipal Padre Cícero	Pato Branco	*****	
22	Creche Mul. Domitila Alves	SEDE		
23	Colégio Mul. Nsª Sra da Conceição	SEDE		
24	Colégio Mul. Menino Deus	SEDE		
25	Escola Mul. Ireno Cirilo	SEDE		
26	Escola Mul. Zumbi dos Palmares	Alto Bonito		

27	Escola Municipal Bom Jesus dos Passos	Sítios Novos	*****
28	Escola Mul. 05 de Janeiro	Assent. Caljeiro	*****
29	Escola Mul. Leonor Barreto Franco	Santa Rosa	*****
30	Escola Mul. Ermirio Torres Machado	Santa Rosa	*****
31	Colégio Mul. Dom José Brandão de Castro	Queimada Grande	*****
32	Escola Municipal Nossa Sra do Socorro	Queimadas	*****
33	Escola Municipal Luiz Tavares	Bonsucesso	*****
34	Escola Municipal Antonio Rosendo	Serra do boi	Paralisada
35	Escola Municipal São Luiz	Maranduba	Paralisada

ANEXO B

DOCUMENTO DISPONIBILIZADO PELO INCRA

Sistema: SIPRA
 Fonte: SDM
 Usuário:
 Relatório: Rel_0228
 Data: 10/11/2015

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO - MDA
INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA
 DIRETORIA DE OBTENÇÃO DE TERRAS E IMPLANTAÇÃO DE PROJETOS DE ASSENTAMENTO - DT
 COORDENAÇÃO-GERAL DE IMPLANTAÇÃO - DTI - SIPRA

Tipos de Projetos Criados e o Número de Famílias Assentadas nos Projetos de Reforma Agrária

Código do Projeto	Nome do Projeto	Tipo do Projeto	Área (Ha)	Capac. de Famílias	Nº Famílias Assentadas		Total
					Titulados	Não titulados	
PERÍODO DA CRIAÇÃO DO PROJETO : 01/01/1980 ATÉ 10/11/2015							
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DO ESTADO DE SERGIPE - SR (23) UF: SE							
SE0227000	PA PROVIDENCIA	Assentamento Federal	354,1694	16	0	16	16
SE0236000	PA NOVO SONHO	Assentamento Federal	1.155,9200	53	0	46	46
Totais do Município			1.510,0894	69	0	67	62
PINHÃO							
SE0025000	PA VAZA BARRIS	Assentamento Federal	1.342,1450	50	0	49	49
Totais do Município			1.342,1450	50	0	49	49
PIRAMEBU							
SE0133000	PA AGROEXTRATIVISTA SÃO SEBASTIÃO	Assentamento Agroextrativista Federal	610,3120	30	0	30	30
Totais do Município			610,3120	30	0	30	30
POCO REDONDO							
SE0003000	PA BARRA DA ONÇA	Assentamento Federal	6.261,9400	211	0	211	211
SE0007000	PA PEDRAS GRANDES	Assentamento Federal	636,8800	27	0	27	27
SE0021000	PA FLOR DA SERRA	Assentamento Federal	917,8700	41	0	40	40
SE0027000	PA CURRALINHO	Assentamento Federal	1.175,0000	50	0	50	50
SE0037000	PA PIONEIRA	Assentamento Federal	513,2400	21	0	18	18
SE0038000	PA JACARÉ - CURITUBA I	Assentamento Federal	4.526,3108	736	0	613	613
SE0039000	PA JACARÉ - CURITUBA II	Assentamento Federal	1.216,4530	71	0	36	36
SE0045000	PA QUEIMADA GRANDE	Assentamento Federal	4.087,2662	150	0	146	146
SE0060000	PA NOVO MULUNGU	Assentamento Federal	249,3766	10	0	10	10
SE0066000	PA SÃO JOSE DO NAZARÉ	Assentamento Federal	743,2000	26	0	21	21
SE0074000	PA LAGOA DA AREIA	Assentamento Federal	3.984,8256	160	0	153	153
SE0075000	PA CAJUEIRO	Assentamento Federal	2.745,2463	112	0	112	112
SE0092000	PA CALDEIRÃO	Assentamento Federal	507,5300	19	0	19	19
SE0101000	PA MARIA BONITA I	Assentamento Federal	1.032,4759	39	0	39	39
SE0105000	PA NOVO PARAISO	Assentamento Federal	1.074,3189	40	0	38	38

Sistema: SIPRA
 Fonte: SDM
 Usuário:
 Relatório: Rel_0228
 Data: 10/11/2015

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO - MDA
 INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA
 DIRETORIA DE OBTENÇÃO DE TERRAS E IMPLANTAÇÃO DE PROJETOS DE ASSENTAMENTO - DT
 COORDENAÇÃO-GERAL DE IMPLANTAÇÃO - DTI - SIPRA

Típos de Projetos Criados e o Número de Famílias Assentadas nos Projetos de Reforma Agrária

Período da Criação do Projeto : 01/01/1980 Até 10/11/2015

Código do Projeto	Nome do Projeto	Tipo do Projeto	Área (Ha)	Capac. de Famílias	Nº Famílias Assentadas		Total
					Titulados	Não Titulados	
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DO ESTADO DE SERGIPE - SR (23)							
UF: SE							
SE0107000	PA MARIA FEITOSA	Assentamento Federal	1.271,8579	45	0	45	45
SE0127000	PA NELSON MANDELA	Assentamento Federal	294,9129	17	0	16	16
SE0128000	PA DJALMA CESÁRIO	Assentamento Federal	229,9369	9	0	9	9
SE0129000	PA CARLITO MAIA	Assentamento Federal	146,9738	6	0	6	6
SE0130000	PA MADRE TEREZA DE CALCUTA	Assentamento Federal	188,0161	8	0	8	8
SE0145000	PA CHEGUEVARA	Assentamento Federal	649,1572	33	0	32	32
SE0152000	PA DOM JOSÉ BRANDÃO DE CASTRO	Assentamento Federal	909,1831	40	0	40	40
SE0168000	PE COLONIA AGRÍCOLA RONIVALDO FARIAS	Assentamento Estadual	1.190,9392	48	0	47	47
SE0180000	PE COLONIA AGRÍCOLA MANRIQUE	Assentamento Estadual	76,6985	4	0	3	3
SE0181000	PE COLONIA AGRÍCOLA FLORESTAN FERNANDES	Assentamento Estadual	480,4300	20	0	20	20
SE0183000	PE COLONIA AGRÍCOLA ANA PATRÍCIA II	Assentamento Estadual	597,4375	26	0	25	25
SE0192000	PE COLONIA AGRÍCOLA HEBERT DE SOUZA	Assentamento Estadual	5.691,8400	261	0	249	249
SE0193000	PE COLONIA AGRÍCOLA JOSE ACACIO	Assentamento Estadual	336,5896	13	0	13	13
SE0210000	PE COLONIA AGRÍCOLA SALETE STROZAKE	Assentamento Estadual	74,8900	4	0	4	4
SE0222000	PE CA JOSUE DE CASTRO	Assentamento Estadual	589,0265	27	0	27	27
			42.489,7226	2.274	0	2.077	2.077
			Totais do Município : 30 - Projetos				
POCO VERDE							
SE0035000	PA SANTA MARIA DA LAGE	Assentamento Federal	433,5300	26	0	26	26
SE0163000	PA FRANCISCO JOSE DOS SANTOS	Assentamento Federal	223,0832	10	0	10	10
SE0185000	PA IRENO ALVES	Assentamento Federal	229,7454	8	0	8	8
SE0198000	PA JACURICI	Assentamento Federal	176,3870	11	0	11	11
SE0240000	PA NELSON MANDELA II	Assentamento Federal	204,1574	10	0	10	10
			1.266,9030	65	0	65	65
			Totais do Município : 5 - Projetos				
PORTO DA FOLHA							
SE0004000	PA ILHA DO OURO	Assentamento Federal	1.320,3375	94	0	94	94