



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA - LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA – FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ROSANA DA SILVA BORGES

**DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: Olhares dos
professores da região garimpeira, Itaituba-PA**

ITAITUBA-PARÁ

2018

ROSANA DA SILVA BORGES

**DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: Olhares dos
professores da região garimpeira, Itaituba-PA**

Monografia de Graduação apresentada à
Faculdade de Itaituba para obtenção do Título de
Licenciada Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Mestra Elina Renilde de
Oliveira Ribeiro.

ITAITUBA-PA
2018

BORGES, Rosana da Silva.

DESAFIOS DA DOCENCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: Olhares dos professores da região garimpeira, Itaituba-PA/Rosana da Silva Borges. Itaituba: FAI, 2018.

71 Fls.il:.

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia- Faculdade de Itaituba, 2018.

Orientadora: Profª Elina Renilde de Oliveira Ribeiro, Ma.

1. Educação do Campo. 2. Docência. I. RIBEIRO, Elina. II. Faculdade de Itaituba. Itaituba, BR-PA, 2018.

ROSANA DA SILVA BORGES

**DESAFIOS DA DOCENCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: Olhares dos
professores da região garimpeira, Itaituba-PA**

Monografia de Graduação apresentada à
Faculdade de Itaituba para obtenção do Título de
Licenciada Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Mestra Elina Renilde de
Oliveira Ribeiro.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____ Nota: _____

Prof. Dr. Francisco Cláudio de Sousa Silva

Orientadora: _____ Nota: _____

Prof^a Mestra Elina Renilde de Oliveira Ribeiro

Avaliador: _____ Nota: _____

Prof. Antoniel Soares Araújo

Resultado: _____ Média: _____

Itaituba – PA, 03 de abril de 2018.

Dedico com muita alegria esta vitória aos meus familiares e a todas as comunidades do campo, em homenagem aos Educadores e Educadoras que fazem do ofício de educar a arte de aprender.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ser generoso e fiel, e ter me concedido saúde, coragem, sabedoria e discernimento para concluir mais uma missão.

A minha família, ao meu esposo, Marcione Gomes da Conceição, aos meus filhos, pois eles são o combustível que me faz continuar lutar pelos meus sonhos. Todos eles fazem parte dessa conquista não somente dessa, mas de várias que ainda estão por vir.

A meus pais, pois eles são as pessoas mais importante da minha vida e sempre me deram apoio nos momentos que eu mais preciso, eles são os principais atores dessa história.

Aos meus amigos que me ajudaram direta e indiretamente, em especial Márcia Adriana e a Marcela Cristina Marques.

A todos os professores do curso de pedagogia da FAI, pois sem esses mestres da educação não teria alcançado meus objetivos.

Aos professores e demais servidores da Escola Municipal Prof.^a Maria Pereira da Silva pela colaboração nessa pesquisa.

Jesus faz mais do que falar; Ele faz as coisas acontecerem”.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo conhecer os desafios enfrentados pelos docentes na educação do campo, identificando os problemas mais frequentes na escola da área garimpeira, município de Itaituba-PA, e as estratégias utilizadas pelos professores. Esse trabalho foi realizado através de pesquisas bibliográficas com diversos autores que tratam da temática da Educação do Campo e foi efetuada uma pesquisa de campo para que desta forma pudesse comparar a teoria e a prática. Desse modo, aborda a temática vivenciada por sete professores da Escola Municipal Profª Maria Pereira da Silva, garimpo do Creporzinho, município de Itaituba-PA. Observou-se que mesmo com as dificuldades enfrentadas os educadores conseguem ministrar suas aulas e desenvolver um trabalho pedagógico dentro das possibilidades. Confirma-se que há políticas educacionais voltadas para a educação do campo, porém essas políticas estão somente no papel longe de serem colocadas em prática. A partir das análises efetuadas, as estratégias de ensino mais utilizadas pelos professores é a ludicidade através da música, roda de conversas, jogos matemáticos, leitura de conto infantil e algumas atividades são ministradas por meio de projetos que são desenvolvidos na escola. Os maiores desafios dos professores para atuar na educação do campo na área garimpeira é o deslocamento do professor para a cidade em estradas com péssima trafegabilidade passando de dois a três dias para chegar à cidade mais próxima; a falta de interesse dos pais em oferecer o estudo para seus filhos; a falta de apoio da Secretaria de Educação do município que precisa ser mais frequente, assim como a falta de material didático.

Palavras – Chave: Educação do Campo. Ensino Fundamental. Docência.

ABSTRACT

This study aims to know the challenges faced by teachers in the field education, identifying the most frequent problems in the garimpeira area school, Itaituba-PA municipality, and the strategies used by the teachers. This work was carried out through bibliographical research with several authors that deal with the field education subject and a field research was carried out so that it could compare theory and practice. Thus, this work approaches the theme experienced by seven professors of the Municipal School Prof^a Maria Pereira da Silva, garimpo do Creporizinho, municipality of Itaituba-PA. It was observed that even with the difficulties faced, educators can teach their classes and develop pedagogical work within the possibilities. We conclude that there is an educational policy focused on the education of the field, but this policy is only in the role far from being put into practice. From the analysis carried out, the teaching strategies most used by teachers are playfulness through music, conversation wheel, mathematical games, reading children's story and some activities are taught through projects that are developed by the school teachers. The greatest challenges faced by teachers to work in rural education in the garimpeira area are the displacement of the teacher to the city on roads with poor traffic passing from two to three days to reach the nearest city; the lack of interest of the parents in offering the study to their children; the lack of support from the Education Department of the municipality that needs to be frequent; the lack of didactic material.

Key Words: Field Education. Elementary School. Teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - O que significa trabalhar na educação do campo (na área garimpeira)?	56
Quadro 2 - Você utiliza a ludicidade (jogos, brincadeiras) como estratégia de ensino e aprendizagem?	58
Quadro 3 - Quais os fatores mais desafiadores para atuar na educação nessa região de garimpo?	58
Quadro 4 - Você recebe orientação pedagógica para desenvolvimento de seu trabalho? Que tipo de orientação?	59
Quadro 5 - Quando solicitada, a comunidade local contribui com a escola? De que forma?	60
Quadro 6 - O que falta para melhoria do seu trabalho docente?.....	61
Quadro 7 - Você necessita de mais formação para melhorar atuação em sala de aula? Em quais áreas ou temas você tem mais necessidade?	62

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Entrada da EMEIF Prof ^a Maria Pereira da Silva (CrepORIZINHO, Itaituba-PA).	
.....	54
Figura 2 - Frente da EMEIF Prof ^a Maria Pereira da Silva (CrepORIZINHO, Itaituba-PA).	
.....	55

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	13
1.1 POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO: CONCEPÇÕES HISTÓRICAS	13
1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO	24
1.3 FORMAÇÃO DO EDUCADOR DO CAMPO	34
2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO	39
2.1 O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO	39
2.2 O PLANEJAMENTO COMO FERRAMENTA DA CONDUÇÃO DO TRABALHO DOCENTE	42
2.3 A PRÁTICA ESCOLAR NO CAMPO E SEUS DESAFIOS	47
3 DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: OLHARES DOS PROFESSORES DA REGIÃO GARIMPEIRA, ITAITUBA PARÁ	52
3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	52
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA	52
3.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA	54
3.4 OLHARES DOS PROFESSORES DA REGIÃO GARIMPEIRA	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	Erro! Indicador não definido.
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES	69
APÊNDICE B – REGISTROS FOTOGRÁFICOS NA ESCOLA	71

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo estudar os desafios encontrados pelos educadores do campo a partir das concepções dos professores que atuam na área garimpeira, no município de Itaituba-PA. Compreende-se que a educação rural no Brasil é um contexto a ser estudado desenvolvendo práticas pedagógicas de acordo com o meio que os educandos estão inseridos. Vale refletir também sobre as dificuldades encontradas pelos educadores que se dispõem a trabalhar no campo, são vários os desafios, como estradas intrafegáveis, meios de transportes inadequados para transportar os alunos, escola em péssimas condições de estrutura, a falta de materiais pedagógicos para desenvolver um bom trabalho e assim alcançar os objetivos propostos.

Dessa forma é importante frisar a luta dos educadores por mais respeito, uma educação de qualidade e chamar a atenção das autoridades governamentais, pois o que os educadores precisam é do apoio das secretarias de educação para oferecer educação de qualidade para crianças, jovens e adultos que residem no campo. De acordo com estudo, torna-se necessário a formulação de políticas educacionais, específicas e diferenciadas voltadas para as dificuldades dos educandos e educadores, pautada nos princípios e fundamentos da educação do campo, com a finalidade de oferecer melhorias e qualidade de ensino para a população do campo em seus diferentes contextos sociais e culturais.

Para direcionar essa pesquisa levantaram-se os seguintes questionamentos: O que representa para o professor trabalhar na educação do campo (na área garimpeira)? Quais as estratégias de ensino e aprendizagem mais utilizadas pelos professores? Quais os maiores desafios dos professores para atuar na educação na área garimpeira?

Para tanto, o procedimento metodológico desse estudo contou com uma revisão bibliográfica para compreender a relação entre a teoria e prática, sendo que se fez necessário utilizar livros e artigos científicos, de diversos autores que discutem o tema, como: Borges (2007), Freire (1995, 2005), Caldart (2004), Arroyo, Caldart e Molina (2011), Souza (2006), Rocha e Hage (2010), e as publicações do Ministério da Educação e as legislações educacionais brasileiras. Para a pesquisa de campo, utilizou-se um questionário que foi aplicado a sete professores da Escola

Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Profª Maria Pereira da Silva, garimpo do Creporizinho, município de Itaituba-PA.

Neste sentido o trabalho, se encontra dividido em três capítulos, o mesmo relata no primeiro capítulo o contexto histórico- social da educação do campo, por uma educação básica do campo, políticas públicas de educação do campo, e trata também da formação do educador do campo.

Já o segundo capítulo apresenta a educação do campo, aborda também a organização do trabalho pedagógico na educação do campo, relata o planejamento como ferramenta da condução do trabalho docente, assim como a prática escolar no campo e seus desafios. Em seguida, o terceiro capítulo traz a análise realizada com base nos questionários respondidos pelos professores da área garimpeira, que traz a realidade vivenciada pelos professores no âmbito escolar.

1 CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

1.1 POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO: CONCEPÇÕES HISTÓRICAS

Nota-se que somente com a colonização do Brasil, iniciou vários movimentos sociais pela educação do campo em busca de melhorias e desenvolvimento educacional. Observou-se que a educação no campo passou por diversos retrocessos, somente quando o Brasil transformou-se em República, a Constituição brasileira de 1934 começou a tratar da educação rural. Mas com o objetivo de diminuir o processo migratório para as cidades e elevar a produtividade no campo. Desta forma entende-se que a luta dos trabalhadores do campo esteve presente desde a colonização.

Em 1932, foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que buscava diagnosticar e sugerir rumos às políticas públicas de educação e preconizava a organização de uma escola democrática, que proporcionasse as mesmas oportunidades para todos e que, sobre a base de uma cultura geral comum, possibilitasse especializações para as atividades de preferência intelectual (humanidades e ciências) ou de preponderância anual mecânica (cursos de caráter técnico) agrupados em: extração de matéria - prima – agricultura, minas e pesca; elaboração de matérias- primas – indústrias; distribuição de produtos elaborados – transportes e comércio. Nessa proposta, as demandas do campo e da cidade eram igualmente consideradas e contempladas. (BRASIL, 2007, p. 10).

Observou-se que as lutas continuaram, nas décadas de 1960 e 1970 surgiram os partidos de esquerda, grupos e entidades que visavam a transformação da estrutura da sociedade brasileira. A educação para muitos seria um instrumento que poderia proporcionar uma maior conscientização política e social tendo o poder de transformar as estruturas capitalistas presente na sociedade brasileira.

Nesse período, as lutas pelas reformas de base foram fortalecidas, mas houve uma grande repressão por parte da ditadura militar contra os movimentos sociais da época, tanto no campo quanto na cidade. Vale ressaltar que ocorreram prisões, torturas, assassinatos de operários, camponeses, líderes sindicais, de membros de igrejas. Além da repressão, a ditadura impôs projetos e medidas para que o Brasil se aliasse na corrente e expansão capitalista mundial.

[...] 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 das áreas onde se iniciava um processo de industrialização mais amplo. (LEITE, 1999, p. 28).

Neste contexto, com a intervenção do Estado houve-se uma política educacional preocupada com a renda e os investimentos educacionais, o que resultou na Reforma Universitária de 1968 e na Lei de Profissionalismo do Ensino Médio de 1971. O objetivo do Estado era que todos os jovens tivessem uma profissão antecipada, e assim formar maior número de trabalhadores para o mercado. Desta forma impedia a entrada dos jovens no ensino superior. O Estado tinha o poder em suas mãos impedindo as organizações e movimentos de lutarem pela melhoria da qualidade de vida política e social do campo.

No que se refere à educação do Campo, observa-se que houve várias mudanças, pois já não se usa, a expressão meio rural, tendo como objetivo ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escola com projetos político-pedagógico no qual se refere às causas, aos desafios, à história e à cultura do povo trabalhador do campo.

Entende-se que, o avanço que houve na legislação na questão de oferta de educação para a população rural foi resultado das lutas dos movimentos sociais, a escola ativa, as escolas do MST, as reivindicações e os movimentos sindical, entre outros. Com a ajuda dos movimentos sociais do campo conseguiram articular o movimento “Por uma Educação Básica do Campo” teve a primeira Conferência, em julho de 1998. Esse movimento teve como objetivo contribuir para a aprovação da Educação Básica nas Escolas do Campo. Nas Diretrizes Curriculares mostra que a identidade da Escola do Campo é:

Definida pela sua vinculação às questões inerentes a 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 nº 1, 2002, Art. 2º, Parágrafo único).

Observou-se que na trajetória da educação do campo no Brasil, o Estado não se preocupou com as necessidades e a realidade do povo do campo. Para Queiroz (2011, p. 41) o poder público não desenvolveu um sistema educacional que atendessem as necessidades da população do campo.

Constata-se, portanto, que não houve historicamente empenho do Poder Público para implantar um sistema educacional adequado às necessidades das populações do campo. O Estado brasileiro omitiu-se na formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas para as escolas do campo; na dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola com qualidade; na implementação de uma política efetiva de formação inicial e continuada e de valorização da carreira docente no campo.

Desse modo, os movimentos sociais e sindicais passaram a desempenhar um papel fundamental na formação política e de lideranças do campo e na luta pela reivindicação de direitos no acesso a saúde, educação, moradia e acesso a terra. Foi a partir da luta por estes direitos que foram construídas novas práticas pedagógicas e surgiram diferentes movimentos de educação no campo, e em vários estados do país. Mas somente na década de 1980 que os movimentos sociais ganharam mais força e visibilidades. De acordo com Arroyo, Caldart e Molina (2011, p. 149 - 150), os movimentos sociais têm a sua própria identidade, e afirma ainda que,

Um dos traços fundamentais que vem desenhando a identidade deste movimento por uma educação do campo é a luta do povo por políticas públicas que garantam o seu direito a educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem o direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais.

Diante do contexto, um dos traços fundamentais dos movimentos sociais para com a educação do campo é a luta incansável por políticas públicas que possa garantir o direito a educação, mas uma educação que seja no e do campo, valorizando, dessa forma sua cultura e suas necessidades humanas e sociais.

Vale ressaltar que em 1988 criou-se uma nova Constituição através desta ao longo dos anos 90, outras leis foram discutidas e decretadas, exemplo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394 de 1996, o que dessa forma possibilitou repensar a educação do campo. Somente com o acontecimento da primeira Conferência Nacional é que houve mudanças nas escolas do campo. No que se refere à educação do campo, existem vários problemas a ser resolvido para melhorar a educação das populações que vive na zona rural. O modelo escravocrata que foi utilizado por Portugal para colonizar o Brasil, os grandes proprietários de terras brasileiros utilizaram para colonizar o país explorando os trabalhadores rurais,

negando os direitos sociais e trabalhistas. Com essa situação gerou-se preconceito com os povos que vive e trabalham no campo.

Segundo Silva (2004, p. 01) a escola brasileira, desde o seu início até o século XX serve para atender as elites, sendo inacessível para grande parte da população rural. Diante desse contexto, a política de educação que está sendo implantada por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ignora as necessidades da existência de um projeto para a escola do campo.

De acordo com Ghiraldelli (2006) *apud* Breitenbach, (2011, p.120), somente a partir de 1930, a educação, de modo geral, começou a chamar mais atenção, principalmente em função do manifesto escolanovista (1932) e também porque com a urbanização e industrialização do país boa parte do povo brasileiro começou a idealizar que seus filhos poderiam, uma vez fora da zona rural, escapar do serviço braçal desgastante.

Diante deste contexto percebe-se que foi criado um movimento de renovação do ensino adotado por vários países inclusive o Brasil, e tinha como objetivo alcançar uma escola democrática sendo que os primeiros inspiradores desse movimento foram o escritor Jean-Jacques Rousseau e os pedagogos Heinrich Pestalozzi e Freidrich Froebel.

Vale ressaltar que a Constituição Federal de 1934 foi a primeira a destinar recursos para educação rural atribuindo à União a responsabilidade pelo financiamento do ensino nessas áreas. Na constituição de 1937, obrigou sindicatos e empresas privadas rurais a ofertarem o ensino técnico aos filiados e funcionários e aos filhos destes. Constava que o estado contribuiria para o cumprimento dessa obrigação. No entanto não foi regulamentado e as ações não foram colocadas em prática.

Na constituição de 1946 assegurou a gratuidade do ensino primário e transferiu para as empresas agrícolas privadas a responsabilidade pelo custeio das despesas dessa modalidade de ensino. Com a Lei 4.024/61 revelou-se uma preocupação de promover a educação nas áreas rurais para diminuir a migração do campo para a cidade que estava gerando grandes problemas nos centros urbanos. A Lei atribuía às empresas responsabilidades com a manutenção de ensino primário gratuito sem delimitar faixa etária. No Art. 31 As empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de 100 pessoas, são obrigadas a manter o ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos.

Após a década de 30 do século passado, a escola institucionalizou-se no campo, entretanto esse processo se deu sem considerar “a população a quem se destinava o contexto onde estavam situadas, as relações sociais, produtivas e culturais e a necessidade de formação social-profissional desse povo”, conforme Silva (2004) *apud* Breitenbach (2011, p.120). A autora afirma ainda que, o discurso urbanizador foi muito forte a partir de 1950 e o mesmo indicava ser necessária a fusão do campo com a cidade, pois o desenvolvimento industrial faria o rural desaparecer em pouco tempo.

Também foi sob essa mesma alegação, frente à necessidade de desenvolvimento no período da Ditadura Militar (1964-1985), que muitas campanhas de alfabetização foram implantadas no Brasil, tendo como objetivo tornar o país uma potência no cenário internacional. Portanto, a Lei 5.692/71 sancionada no regime militar que fortalecia os meios de produção sobre a educação escolar, frisando a formação para o mercado de trabalho sendo que a educação do campo foi alvo dessa mesma compreensão utilitarista ao ser colocada a serviço da produção agrícola.

Desse modo, a Constituição Federal de 1988, com relação aos aspectos educacionais tramitou na Câmara dos Deputados o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que resultou em 1996 como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) e também teve e ainda tem muitas críticas (BREITENBACH, 2011, p. 118).

Nesse sentido, a Constituição de 1988 garante os direitos sociais e políticos, dentre eles o acesso de todos os brasileiros à educação escolar e dever do Estado. Desse modo, os princípios e preceitos constitucionais da educação abrangem todos os níveis e modalidades de ensino ministrado em qualquer parte do país. Dessa forma, mudou o tratamento para com a educação do campo no âmbito do direito à igualdade e do respeito às diferenças. Portanto, a atual LDB proclama que o ensino ministrado nas escolas compreende apenas um dos processos formativos do ser humano.

Com relação à educação dos povos do campo, a LDB 9394/96 foi promissora. Constitui-se um avanço significativo, embora tardio, o Artigo 28 que se refere especificamente à oferta da educação para a população rural, prevendo currículos e metodologias apropriadas aos interesses dos alunos da zona rural; organização escolar própria, com adequação do calendário escolar as condições climáticas e

fases do ciclo agrícola e adequação à natureza do trabalho da zona rural. Torna possível visualizar alguma flexibilidade e autonomia em outros artigos dessa lei, que podem e devem ser utilizados pelos gestores educacionais e escolares para a proposição de políticas educacionais para os povos do campo.

O inciso XI do Artigo 3º determina que a vinculação que entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais deve ser uns princípios do ensino. O Artigo 12 ao trazer as incumbências dos sistemas de ensino, afirma que os mesmos devem-se articular-se com as famílias e a comunidade para criar processos de integração entre sociedade e escola.

Art.12 Trata da incumbência aos estabelecimentos de ensino, respeitada as normas comuns e as do seu sistema de ensino, estabelece que os estabelecimentos tenham de:

- I- elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II- administra seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III- assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas aula estabelecidas;
- IV- velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V- promover meios para recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI- articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII- informar pai e mãe, conviventes ou não com filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;
- VIII- notificar ao Conselho Tutelar do município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentam quantidades de falta acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei.

Encontra-se neste artigo um conjunto de ações que pode ajudar os estabelecimentos de ensino desenvolver suas propostas pedagógicas, e como a escola pode ser administrada no que diz respeito a recursos financeiros e materiais. Neste contexto, o papel da escola é assegurar ao aluno o cumprimento dos dias letivos, o plano de trabalho de cada docente, promover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento, ter contato com a família e a comunidade, informar os pais sobre frequência e rendimento do aluno. No que se refere aos docentes, nossa atual LDB 9.394/96 define que estes, entre outros encargos devem colaborar com atividades que articulem escola, família e sociedade.

O Artigo 23 permite a organização da educação básica em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de período de estudos, grupos não seriados etc., desde que o interesse do processo de aprendizagem sugerir que assim seja melhor. O parágrafo 2º do mesmo artigo faz referência ao calendário

escolar que deve ser adequado as peculiaridades locais, climáticas e econômicas, mas sem reduzir o número de horas letivas.

Referente ao currículo, o Art. 26 abriu espaço para que as diferenças locais complementem a base nacional comum a todos os estabelecimentos de ensino.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Nesse contexto para obter-se uma educação de qualidade nas três modalidades de ensino, a Educação do Campo, deve-se criar um currículo de acordo com as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. A educação do Campo é uma educação diferenciada das demais modalidades de ensino onde há também as escolas multisseriadas, escolas sem estrutura adequada, às vezes as aulas são ministradas em ambientes não escolares, como: barracões, casas cedidas por moradores da região até mesmo em barracos feitos de lona como acontece em algumas regiões garimpeiras que é um lugar de difícil acesso.

Essa luta por uma educação do e no campo e não apenas para o campo nascida dos e nos movimentos sociais do campo tomou contorno nacional e gerou o que Munarim (2008) *apud* Breitenbach (2011, p. 120) nomeou de Movimento Nacional de Educação do Campo. O autor ainda acrescenta que,

A experiência acumulada pelo Movimento Sem Terra (MST) com as escolas de assentamentos e acampamentos, bem como a própria existência do MST como movimento pela terra e por direitos correlatos, pode ser entendida como um processo histórico mais amplo de onde deriva o nascente Movimento de Educação do Campo.

Vale ressaltar que em 2002, o Conselho Nacional de Educação, aprovou a Resolução nº 1 de 3 de abril, que nela institui as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo. Esta aprovação representou uma conquista política importante para Movimento Nacional de Educação do 'Campo. No texto dessas Diretrizes, o Parágrafo Único do artigo 2º, demarcou com clareza a concepção de escola do campo defendida pelos sujeitos sociais que se atrelam a mesma.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Entende-se que a família e o Estado devem proporcionar uma educação de qualidade para os educandos inspirados nos princípios morais de acordo com o meio em que vive preparando e qualificando para o mercado de trabalho.

De acordo com Wanderley (1997, p. 100), no Brasil, a ausência de poder público no meio rural pode ser comprovada pela carência de bens e serviços nesses locais, tidos como distante e atrasados, onde, “em consequência, o rural está sempre referido à cidade como sua periferia espacial precária, dela dependendo política, econômica e socialmente”.

Dessa forma, ao longo da história do Brasil o processo de exclusão social e também político, econômico e cultural, sempre estiveram presentes e eram tidos como algo “natural”. Nos dias atuais, fazer uma referência a este processo de exclusão não leva a um debate tranquilo, a resistência ainda é forte por parte da sociedade neoliberal, principalmente por aqueles que ainda se beneficiam com a exclusão social. A história leva a perceber que nas escolas brasileiras contemporâneas, as questões históricas que remetem ao processo de exclusão social não são trabalhadas de forma satisfatória, com autoridade e conhecimento de causa por parte dos educadores.

Em pleno século XXI, práticas de discriminação ainda são sutilmente exercidas por pessoas brancas sobre os negros. Nessa perspectiva, raras são as escolas e profissionais que superaram estes paradigmas raciais e de descobrimento do Brasil, alavancando novas discussões, novos horizontes e novos paradigmas junto aos que estudam na educação básica e superior.

Esta visão do campo como um espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades de relação dos seres humanos com a produção das condições de existência social confere à Educação do Campo o papel de fomentar reflexões que acumulem força e espaço no sentido de contribuir na desconstrução do imaginário coletivo sobre a visão hierárquica que há entre campo e cidade; sobre a visão tradicional do jeca tatu, do campo como lugar do atraso. A Educação do Campo, indissocia-se da reflexão sobre um novo modelo de desenvolvimento e o papel para o campo nele. (FERNANDES; MOLINA, 2005, p. 68).

Observou-se na prática, que no início do século XXI, nos movimentos e organizações sociais e na academia científica, a educação no e do campo contrapondo ao modelo urbano e tecnocrata de educação, que sendo implantado no campo pois o modelo atual só prepara os cidadãos para o trabalho, sem se preocupar com a cidadania, habitação, relações sociais, cultura e formação étnica e social.

Na maioria das vezes, os profissionais da educação tornam-se vítimas da própria formação pedagógica e, nas suas práticas, acabam por produzir novas vítimas muitas por não terem oportunidade de buscar novas alternativas, até por razões econômicas, tendo em vista os baixos salários dos professores estaduais e municipais; outros porque se acomodam ou tem medo do novo. Sendo assim, acabam por continuar reproduzindo práticas incorporadas pela formação deficiente que receberam e deixaram de buscar novas fontes de conhecimento e qualificação. Alguns professores até buscam novas alternativas, porém lhes são oferecidas as que já questionamos anteriormente: os cursos a distância, as especializações, os seminários. (MACHADO, 2008, p. 38).

Diante do contexto, autor mostra os avanços e as lacunas que ocorreram na educação no Brasil nas últimas décadas, pois tudo foi se inovando no campo, menos na educação, a não ser como resultado das pressões dos movimentos sociais organizados.

Após a proclamação da República, em 1889, a organização escolar no Brasil sofreu influência da filosofia positivista francesa que teve como característica estimular e exaltar a industrialização da sociedade moderna, sem nenhuma preocupação com os que residiam e produziam no campo. Naquele período a escola ainda não era acessível a todos os cidadãos brasileiros. Ao se observar a Constituição do período e outros documentos oficiais, sob diversas perspectivas, percebe-se um descaso com a educação rural.

A partir de meados dos anos de 1950 iniciou um processo de dualismo onde as economias começam a trilhar caminhos distintos no Brasil. O dualismo desenvolveu-se a partir dos anos 50 com as concepções estruturalistas (os Dois Brasis ou o Dualismo Estrutural), sendo que as estruturas atrasadas do meio rural seriam um impedimento ao desenvolvimento dos setores dinâmicos como a indústria (SANDRONI, 1999, p. 186).

Observa-se que na década de 1950, a população que habitavam no campo migrou para a cidade em busca de trabalho, já que a guerra prejudicou o comércio de produtos agrícolas o resultado foi a alteração no processo econômico brasileiro.

Diante dessa temática o campo tem sido um campo literalmente de lutas, não só neste século, como também nos anteriores.

Na década de 1960, a educação entrou em processo de universalização para atender as novas necessidades da economia em curso. Na prática, a escola no Brasil historicamente produziu um quadro de exclusão das camadas baixas da sociedade. Além da escola da segunda metade do século XX ser excludente, Para Castro (2003, p. 29), a escola não se tornou uma instituição democrática.

Ela não é acessível a todas as classes sociais. [...] Exige, portanto que eles (os alunos) percebam o sentido de suas atividades e respondam a suas demandas [...] demonstra que é uma instituição burguesa, pois opera um modelo alitista ajustado apenas á realidade das classes privilegiadas.

Diante do contexto, os alunos da zona rural, ao chegarem aos centros urbanos não se identificam com a escola, a educação, seus conteúdos e finalidades, pois a diferença entre vivência prática e o conteúdo estudado pelas escolas urbanas eram distantes de suas origens camponesas. Esta dicotomia entre a escola e os alunos conduziu muitos alunos a abandonarem as escolas.

Se em pleno início do século XXI, com toda evolução nos transportes, o aluno das áreas rurais sofre para chegar às escolas e estudar, imagine-se o transtorno e sofrimento nas décadas anteriores. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4024, de 1961, por exemplo, no Título III, Art. 32, previa que,

Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a frequência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades (BRASIL, 1961).

Observou-se que a preocupação na época não era de que a educação fosse para todos e de que os camponeses fossem atendidos no direito à educação. Diante do exposto se torna perceptível a importância de estudos sobre as classes multisseriadas, tendo em vista que esse tema está passando por um processo de desmistificação, onde se pretende lançar novos olhares sobre as escolas e classes multisseriadas. Para Sousa (2006, p. 24) a Educação do Campo é,

A Educação do Campo é um espaço propício para reflexões sobre interdisciplinaridade, uma vez que o próprio campo caracteriza-se por uma diversidade cultural, social e econômica. Dar continuidade à Educação do Campo requer a análise das especificidades de cada lugar. [...] A prática

pedagógica está sendo compreendida como dimensão da prática social, imbuída das características políticas e contraditórias da sociedade capitalista.

Em setembro de 1997, o governo Fernando Henrique lançou a “Campanha Toda Criança na Escola” tinha como iniciativa resolver o abandono que ocorria nas escolas pelas crianças e a desigualdade entre série e idade. Essa campanha propôs para a zona rural as “Escolas Rurais Multisseriadas”. Dessa forma, essas escolas organizariam o ensino por módulos, ao contrário das escolas unidocentes já existente na zona rural.

Vale ressaltar que o termo “multisseriadas” é para esconder que as turmas são compostas por alunos de idade diferenciados e não cursista de várias séries diferentes. Dessa forma, as escolas passaram a se chamar como multisseriadas para caracterizar um novo modelo de escola do campo agregando em um único espaço o conjunto de séries do ensino fundamental. Para Ferri (1994, p. 28) relata que:

Sua característica básica, a de reunir em torno de um professor vários alunos de séries diferentes, data de décadas atrás e perpetua até hoje, embora na história da educação brasileira existam apenas vagas notícias sobre a educação rural e a educação da população em geral, excetuando-se o caso daquela dirigida aos filhos das elites e a catequese jesuítica.

Dessa forma, as escolas multisseriadas foram criadas para atender os filhos dos moradores do campo. Desse modo, professores enfrentam várias dificuldades, como sobrecarga de trabalho, a falta de materiais didático, merenda escolar, meios de transporte, baixo salário. Observou-se que esses profissionais são desvalorizados.

A Educação do Campo nasceu colada ao trabalho e à cultura do campo, e não pode perder isso em seu projeto. A leitura dos processos produtivos e dos processos culturais formadores (ou deformadores) dos sujeitos do campo é tarefa fundamental da construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. O trabalho forma/produz o ser humano. A Educação do Campo precisa recuperar toda uma tradição pedagógica de valorização do trabalho como princípio educativo, de compreensão do vínculo entre educação e produção e de discussão sobre as diferentes dimensões e métodos de formação do trabalhador, de educação

profissional, cotejando todo este acúmulo de teorias e de práticas com a experiência específica de trabalho e de educação dos camponeses.

Diante do contexto, a Educação do Campo, além de se preocupar com o cultivo da identidade cultural camponesa, precisa recuperar os veios da educação dos grandes valores humanos e sociais: emancipação, justiça, igualdade, liberdade, respeito à diversidade, bem como reconstruir nas novas gerações o valor da utopia e do engajamento pessoal a causas coletivas, humanas. O vínculo com as matrizes formadoras do trabalho e da cultura nos remete a pensar em outro traço muito importante para a Educação do Campo: sua dimensão de projeto coletivo e de concepção mais ampliada do que sejam as relações pedagógicas.

1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Nota-se quando se trata de Educação do Campo, fazemos referências às pessoas que vivem no campo, todos possuem sonhos e necessidades. Essas pessoas são mulheres, homens, jovens e crianças que lutam há muitos anos pelos seus direitos, lutam por educação, posse de terra e estradas para assegurar o direito de ir e vir. A realidade que é observada no cotidiano do campo é de pessoas que precisam das políticas públicas do Estado. No entanto, os serviços essenciais quase não chegam a essas pessoas e quando chegam é de péssima qualidade.

Destaca-se, portanto, que a necessidade de bons serviços faz com que jovens deixam de viver no campo. Essas pessoas vão para a zona urbana em busca de trabalho para garantir melhores condições de vida a seus familiares. No entanto, a maioria delas nunca mais volta ao local de origem. Para Horta (1983, p. 237), o que vem pautando as políticas públicas na área de Educação em nosso país é:

[...] uma concepção “liberal” de formulação de políticas educacionais parte da ideia que os rumos da sociedade são definidos com base em “interesses coletivos” e que as escolhas fundamentais relacionadas com a Educação são também feitas em nome de “todos”, através de um processo democrático.

Observa-se que a luta por educação do campo se originou no seio e no processo de construção do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). E o processo de luta por Educação do Campo amplia-se com a realização do I

Encontro dos Educadores e Agrária (I ENERA) realizado em 1997, em Luziânia-Goiás. Para Anhaia (20011, p. 66) sobre esse processo afirma:

Entendemos que o I NERA foi a materialização das ações das ações que vinham sendo desenvolvidas pelo conjunto de instituições do campo que estavam vinculados com a luta pela terra e com a produção da existência no campo. Muito embora as práticas construídas por diferentes sujeitos do campo não se fizeram presentes na sua totalidade do I NERA [...] temos que entendê-lo como síntese e possibilidade de um processo maior de educação. Síntese, porque traz para a discussão, em âmbito nacional, experiência vivenciadas nos mais diferentes estados no trabalho com educação formal e não formal no campo brasileiro.[...] Possibilidades, no sentido de que foi possível desencadear uma série de ações que contribuíram para que o Movimento Nacional de Educação do Campo pudesse se consolidar, além de trazer para o âmbito nacional a discussão de uma educação comprometida com, porque construída com, os trabalhadores do campo.[...] Podemos dizer que o INERA impulsionou a discussão da Educação do Campo, levando os sujeitos do campo a pensar a necessidade de compreender melhor a realidade rural brasileira e a educação que se faz presente neste espaço.

Nesse sentido, com a realização da primeira conferência dos educadores do campo e parceria com o MST, teve um grande avanço no que se refere às políticas públicas para o campo. Dessa forma possibilitando o sujeito desencadear diversas ações levando a compreender a realidade e a educação presente nesse espaço.

A continuidade das políticas fica evidenciada com a promulgação do Estatuto da Terra, Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, regulando os direitos e obrigações concernentes aos bens imóveis rurais. O estatuto teve como objetivo promover e executar as políticas agrícolas e a reforma agrária ao modo do Estado militar recém-instalado, impedindo mudanças sociais e políticas no Brasil. Até o fim de o governo militar e início da nova República (1985), o que se detecta na zona rural por parte dos diferentes governos, foram políticas de ensino. Enquanto educação, somente se percebe na Constituição Federal de 1988.

Embora a Constituição de 1988 não cite diretamente a educação do/no campo, o artigo 206 prescreve que deve haver “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e que a “educação, é direito de todos e dever do Estado e da família” (Artigo 205). Apesar da prescrição, entendemos que nunca houve uma igualdade de acesso á escola, com um diferencial ás escolas no campo, vistos as dificuldades e carência que as mesmas sofreram durante a história e continuam sofrendo com os governos autodenominados “democráticos”.

Leitura detalhadas sobre a temática nos indicam que os avanços mais significativos foram e continuam sendo conquistados após a promulgação da Constituição em questão, que abriu caminhos pela busca de direitos sociais que historicamente tinham sido renegados.

A LBD nº 9.394/1996 também se cala quanto à continuidade dos que se formam no ensino médio nas instituições de ensino existentes no campo e as pesquisas acadêmicas indicam que milhares dos que se formam no ensino médio nas escolas do campo, interrompem os estudos ao concluírem o ensino médio, sendo prejudicados pela ausência de políticas públicas de incentivo ao ensino superior.

Por outro lado, a LDB proporcionou alguns ganhos. Foram abertos precedentes legais, jurídico e políticos para a possibilidade da implantação de uma educação que respeitasse a identidade do homem e da mulher do campo. Até a presente lei, o direito a uma educação de qualidade voltada às escolas do campo, havia sido negligenciado pelos governos anteriores. Ainda continuam as negligências, mas os embates organizativos e acadêmicos, com centenas de produções científicas, têm contribuído com as discussões políticas e abertura de diálogos junto aos setores burocráticos do Estado.

Nesse contexto indica que a educação, enquanto ensino rural esteve historicamente presente em parte considerável dos governantes, mas na prática, não se respeitou o homem do campo como prioridade em seus currículos escolares e direito à educação. Foram e continuam sendo discursos de cooptação dos movimentos sociais.

Miguel Arroyo (2011, p.16) em palestra proferida em Luziânia/GO, por ocasião da Conferência Nacional por uma Educação do Campo, em julho de 1998, fez os seguintes questionamentos:

[...] como a escola vai trabalhar a memória, explorar a memória coletiva, recuperar o que há de mais identitário na memória coletiva? Como a escola vai trabalhar a identidade do homem e da mulher do campo? Ela vai reproduzir os estereótipos da cidade sobre a mulher e o homem rural? Aquela visão de jeca, aquela visão que o livro didático e as escolas urbanas reproduzem quando celebram as festas juninas? É esta a visão? Ou a escola vai recuperar uma visão positiva, digna, realista, dar outra imagem? (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p.16).

As interrogações que se levantam trazem algumas observações dos inúmeros problemas que precisam ser superados para que a educação do/no campo seja compreendida e respeitada pelo Estado enquanto direito universal visto ter sido e continuar sendo uma prática e uma realidade no Movimento Sem Terra (nos acampamentos e assentamentos).

A conquista do direito à educação no Movimento, de acordo com Caldart e Kolling (2002, p.145) ocorreu como resultado de muita luta. Os primeiros “a se mobilizar foram às mães e professores, depois os pais e algumas lideranças do movimento”. Atualmente, o movimento pela educação no campo foi engrossado com a participação de universidades e por setores burocráticos do Estado.

No âmbito das políticas públicas para a educação do campo existem inúmeros problemas que precisam ser urgentemente encarados e resolvidos, como por exemplo, a localização geográfica das escolas, gerando enormes distâncias entre estas e a residência do educando/a, os meios de transporte, as estradas, a baixa densidade populacional em alguns territórios rurais, o fechamento de escolas, a formação dos educadores/as, a organização curricular, a pequena oferta de vagas para as séries finais do Ensino Fundamental e Médio, os poucos recursos utilizados na construção e manutenção das escolas do campo. É possível então perceber que diante deste cenário de descomprometimento, as políticas públicas para a chamada “educação rural”, historicamente, teve como objetivo principal, sua vinculação a projetos conservadores e tradicionais de ruralidade para o país.

A manutenção das escolas em sua totalidade foi um fator de retrocesso para a população do campo, pois muitos municípios não foram preparados para receber tal demanda política e econômica. No intuito de suprir algumas carências, implementou-se nos municípios, recursos estaduais e federais que foram destinados, em sua grande maioria, para o transporte escolar. Surge então mais um problema: a centralização do ensino nos grandes centros urbanos. Os alunos que residem nas áreas rurais são “transportados” até a cidade. Milhares de escolas do campo são conseqüentemente fechadas.

Vale ressaltar que as situações pedagógicas e de infraestrutura nas escolas públicas é bastante precária, em muitos estados as escolas estão fechando e abrindo escolas em áreas centrais, como bairros e vilas rurais. Dessa forma, muitos alunos passaram a percorrer distancias maiores entre moradia e escola, tendo que ficar horas no transporte escolar. A falta de políticas públicas contribui para

aumentar a precariedade em que se encontram as escolas do campo e também a evasão dos alunos faz se necessário uma mudança por parte dos governantes.

[...] precisamos de políticas públicas específicas para romper com o processo de discriminação, para fortalecer a identidade cultural negada aos diversos grupos que vivem no campo, e para garantir atendimento diferenciado ao que é diferente, mas que não deve ser desigual. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 49).

Diante do contexto, o povo do campo necessita de políticas públicas específicas para designar novas condições para os educadores e educando garantindo um atendimento diferente, mas não deve ser desigual. Observou-se que por algum tempo a situação dos moradores do campo estava resolvida, mas com o fim da ditadura militar e com o retorno dos movimentos sociais que lutam pela reforma agrária e pelos direitos do povo do campo, foi um novo período de lutas por educação no campo.

A Constituição de 1934 foi a primeira a destinar recursos para a educação rural, atribuindo à União a responsabilidade pelo funcionamento do ensino necessário, mas as políticas públicas necessárias para o cumprimento dessa determinação nunca foram implementadas. A industrialização iniciou nesse período fazendo parte da educação, obrigando os sindicatos e empresas privadas, inclusive rurais, a ofertarem o ensino técnico aos seus filiados e funcionários e aos filhos destes.

A Constituição de 1946 conferiu importância ao processo de descentralização do ensino, sem desresponsabilizar a União pelo atendimento escolar. Vinculou recursos para as despesas com educação e assegurou a gratuidade do ensino primário. Transferindo para as empresas privada, a responsabilidade pelo custeio das despesas educacionais na zona rural.

Enquanto a Lei de Diretrizes e Base da Educação LDB de 1961, nº 4.024/61 demonstrava uma preocupação em promover a educação nas áreas rurais para diminuir onda migratória da população do campo para a cidade, dessa forma gerando problemas habitacionais e estimulando o crescimento das periferias da grande cidade. E a Lei nº 5.692/71 foi criada em pleno regime militar, fortalecendo os meios de produção sobre a educação escolar, colocando a escola como o centro de formação de pessoas para o mercado de trabalho, sem prejudicar a formação geral

do indivíduo. Vale ressaltar que a educação do campo foi alvo dessa compreensão utilitarista.

Nesse pressuposto, somente com a aprovação da Constituição de 1988 foi que a legislação brasileira com relação a educação passou a contemplar as questões inerente existente no campo. Antes dessa aprovação, a educação para essa população foi mencionada apenas como uma educação instrumental, assistencialista ou de ordenamento social. De acordo com o Art. 6º “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. (BRASIL, 1988).

Conforme a CF de 1988, o direito social da cidadania é o primeiro na ordem de citações. Quando se fala em direitos nesta modalidade está se referindo à educação no ensino fundamental, gratuito e obrigatório, válido para crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos de qualquer idade. Dessa forma a educação do campo passa a ser abordada com implicações sociais pedagógicas próprias.

Por meio da Emenda Constitucional nº 14 e da Lei nº 9.424/1996, foi instituído o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). Esse fundo acelerou o acesso ao ensino fundamental distribuindo recursos financeiros para o financiamento dessa modalidade de ensino em todo país. Esses recursos variam em função dos números de alunos efetivamente matriculados em cada instituição de ensino, valores diferenciados para modalidades com gastos maiores, desse modo beneficiou a educação nas escolas rurais, mas não o suficiente para reverter o quadro de abandono em que estas se encontram.

Ainda no ano 1998 foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), considerado mais uma conquista dos trabalhadores do campo, além desses órgãos, foram criados vários programas em âmbito federal com objetivo de melhorar a Educação do Campo, destaca-se o Escola Ativa, o Proinfo Rural, o PNLD do campo, o Projovem Campo e o Pnaic também insere-se nesse movimento. Nesse sentido, mesmo com alguns programas do governo federal inserido nas políticas públicas do campo, ainda existem professores e gestores leigos a esses programas no campo.

A luta pela melhoria do ensino nas classes multisseriadas se desenvolveu a partir da implementação da estratégia metodológica Escola Ativa no Brasil no ano de

1997, tendo como objetivo aumentar o nível da aprendizagem do educando, a reduzir a repetência e a evasão e elevar as taxas de conclusão das séries nas escolas multisseriadas (BRASIL, 2009).

Diante do contexto, outro aspecto de tamanha relevância se dá em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria n°. 10/98. Foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, vinculado ao gabinete do Ministério Extraordinário da Política Fundiária. Em 2001, o Programa passa a fazer do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, no MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário. Considerado a diversidade de atores sociais envolvidos no processo de luta pela terra no país, o PRONERA é uma expressão do compromisso firmado entre o Governo Federal, as instituições de ensino, os movimentos sociais, os sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais, governos estaduais e municipais.

Somente em 2003, as discussões sobre a educação do campo foram retomadas em novas bases governamentais. No governo foi elaborado o Plano plurianual para assim programar uma política que fosse capaz de priorizar a reforma agrária como instrumento de inclusão social. Esta nova reforma tinha como objetivo enfrentar a crise social, acelerar o crescimento das cooperativas, desenvolver a agricultura familiar, e ampliar o número de emprego garantindo a alimentação aos trabalhadores e trabalhadoras do campo.

Diante do contexto, a legislação educacional brasileira apresenta uma ampla base legal para a instituição de políticas diferenciadas para o atendimento escolar das pessoas que vivem no campo. Dessa forma é importante mostrar algumas referências na legislação que possibilita várias formas de organização escolar.

Por outro lado, os movimentos sociais defendem que o campo é mais que uma concentração espacial geográfica. É o cenário de uma série de lutas e embates políticos. Vale ressaltar que o termo “campo” é uma das conquistas dos movimentos sociais que deveria ser adotada pelos governantes em suas políticas públicas educacionais, percebe-se que com a criação do conceito de educação no meio rural sempre esteve vinculada a educação no campo, desta forma desagrada à classe elite e contribuem para fortalecimento da educação popular.

Já em 2002 foi aprovada a Resolução CNE/CEB N°. 01 de 03 de abril que instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, consolidando um importante marco. Um dos problemas do campo no Brasil hoje é a ausência de

políticas públicas que garantam seu desenvolvimento em formatos adequados a melhoria da qualidade de vida das pessoas que vivem e trabalham no campo. No Brasil as reflexões sobre a transformação das condições estruturais e pedagógicas das escolas do campo são vistas como temáticas importantes nas últimas décadas.

Diante do contexto o Parecer CNE/CEB 36/2001 e Resolução CNE/CEB 1/2002, que institui Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo inovaram em diferentes artigos sobre a organização da escola, principalmente no que se refere à prática pedagógica. No art. 3º há um reconhecimento do poder público na garantia da universalização do acesso da população do campo à educação básica.

Os artigos 5º, 7º, 8º, 9º e 10º trazem alterações para a organização do trabalho pedagógico, organização curricular e tempo pedagógico.

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecimento nos artigos 23,26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

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.

Art.8º As parcerias estabelecidas visando ao desenvolvimento de experiências de escolarização básica e de educação profissional, sem prejuízo de outras exigências que poderão ser acrescidas pelos respectivos sistemas de ensino, observarão:

I- articulação entre a proposta pedagógica da instituição e as diretrizes Curriculares Nacionais para a respectiva etapa da Educação Básica ou Profissional;

II- direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável;

III- avaliação institucional da proposta e de seus impactos sobre a qualidade da vida individual e coletiva;

IV- controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade do campo.

Art. 9º As demandas provenientes dos movimentos sociais poderão subsidiar componentes estruturantes das políticas educacionais, respeitado o direito à educação escolar, nos termos da legislação vigente.

Entende-se que falar sobre a educação alimentar, é de suma importância refletir sobre a realidade vivenciada pelos moradores de cada localidade. Esse é um dos fatores que está prejudicando o desenvolvimento de muitos educando que vive no campo. Para melhorar o desenvolvimento e o rendimento escolar dos alunos em todas as modalidades de ensino o governo criou o Programa Nacional de

Alimentação Escolar (PNAE), implantado em 1995, que garante, por meio de recursos financeiros, a alimentação escolar dos alunos de toda educação básica.

O programa Nacional de Alimentação Escolar tem como objetivo diminuir a desnutrição no país, somente em 2004, teve como visão do direito humano. Dessa forma atender as necessidades nutricionais dos estudantes, durante a sua frequência em sala de aula, contribuindo com o desenvolvimento físico e mental, valorizando o hábito de uma alimentação saudável.

Observou-se que livro o didático é um instrumento de grande valor educacional que está presente no contexto histórico do Brasil desde o período colonial. Nas décadas de 1970 e 1980 os livros didáticos assumiram um papel muito importante à prática pedagógica no sistema educacional brasileiro. Diante do contexto com desvalorização do ensino público e a falta de qualificação profissional do educador contribuíram para que o livro didático tornasse um instrumento de ensino indispensável. Vale ressaltar que na década de 90 com intuito de assegurar a qualidade dos livros didáticos a serem adotados principalmente nas escolas públicas foi criado o Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) que se comprometia em fazer uma avaliação pedagógica dos livros antes de chegar a sala de aula.

Vale ressaltar que após o Seminário em outubro de 1996, técnicos de sete estados decidiram a adotar a estratégia classes multisseriadas. A estratégia passou a se chamar no Brasil como Escola Ativa. Diante do pressuposto iniciou-se a implantação da estratégia metodológica Escola Ativa no Brasil no ano de 1997. Com objetivo de aumentar o nível de aprendizagem dos educandos, reduzir a repetência e a evasão e elevar as taxas de conclusão das séries iniciais do Ensino Fundamental nas escolas do Campo.

Diante do pressuposto a implantação da Escola Ativa no Brasil foram dividida em cinco fases. A precariedade da educação oferecida às populações do campo se apresenta de forma mais visível nas escolas com turmas multisseriadas, que se constituem a maioria das escolas do campo, uma vez que são escolas com um pequeno número de estudantes, situadas em localidades pouco populosas. Entretanto, o contingente de estudantes nestas escolas representa uma quantidade expressiva de pessoas que merecem e tem direito a um atendimento escolar de qualidade.

O Programa Escola Ativa foi criado para auxiliar o trabalho educativo com classes multisseriadas. Para tanto, propõe-se reconhecer e valorizar todas as formas de organização social, características do meio rural brasileiro, garantindo a igualdade de condições para acesso e permanência na escola. O Programa Escola Ativa foi reformulado no sentido de atender às exigências do Ensino Fundamental de nove anos.

Já em 2014, foi promulgado o Plano Nacional de Educação, no qual, estabelece em suas diretrizes o tratamento diferenciado para a escola do campo, recomenda a organização do ensino em series, a extinção das escolas unidocentes e a universalização do transporte escolar. Desta forma atende ao que é estabelecido na Lei 11.274/2006, que acrescenta 1º ano ao Ensino Fundamental ao antecipar para a idade de 6 anos o ingresso do educando nesta etapa do ensino. Hoje o campo não é mais sinônimo de agricultura ou de pecuária, pois atividades próprias do mundo urbano já se instalaram nesse espaço.

Nesse pressuposto fica claro que os recursos oferecidos pelo governo federal estão destinados para a manutenção e no desenvolvimento do ensino fundamental público e valorização de seu magistério. A Resolução nº 02, de 28 de abril de 2008, estabeleceu as “diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas para a Educação Básica do Campo”, e também define com clareza o que é e a quem se destina a educação do campo no Artigo 1º.

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

Observou-se outro aspecto relevante dessa Resolução está contido no artigo terceiro, determinando que 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”. Além desse artigo outros aspectos relevantes são apontados, como por exemplo, a garantia de transporte das crianças do campo para o campo e a necessidade de evitar-se ao máximo o deslocamento do campo para a cidade.

1.3 FORMAÇÃO DO EDUCADOR DO CAMPO

É importante frisar a formação do educador nas escolas do campo, pois os mesmos passam também por várias dificuldades, desde as séries iniciais até a sua formação superior. Nota-se que há uma grande necessidade de educadores formados nas escolas do campo. Os mesmos devem aprimorar seus conhecimentos, buscar novas formações com o objetivo de melhorar a educação dessas pessoas que vivem no campo. Nesse contexto houve a necessidade de políticas nacional de formação permanente e específica voltada para os profissionais que atua nessas modalidades de ensino, buscando priorizar as necessidades dos alunos e educadores da rede de ensino e comunidades do campo.

A formulação de um Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo é uma demanda histórica dos professores das escolas do campo e uma das prioridades definidas pelo Grupo Permanente de Trabalho da Educação do Campo (GPT). Por essa razão, está sendo construída pela CGEC/MEC uma política nacional de formação, que contempla um sistema nacional articulado e integrado, de forma inicial e continuada de profissionais de Educação do Campo, buscando possibilitar o atendimento efetivo dessas demandas e a diversidade de sujeitos e contextos presentes nas escolas do campo. A estratégia de implementação deve estabelecer um processo institucional que aproxime instituições de ensino, pesquisa e extensão, em especial as Universidades, das redes de ensino do campo e de suas reais necessidades. (BRASIL, 2007, p. 34).

Diante do contexto faz-se necessário um novo planejamento com relação ao Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo, tendo como objetivo atender e priorizar os profissionais do campo, contemplando com um sistema de ensino integrado, formação continuada, possibilitando o sujeito do campo estratégias que possa aproximar-se das redes de ensino e de suas reais necessidades.

No que se refere à prática pedagógica a situação também é bem precária. Os professores nem sempre têm formação escolar superior, e poucos têm acesso a bibliotecas ou materiais didáticos para desenvolver um trabalho pedagógico. Diante da proposta de educação do MST fica clara a necessidade de formar pessoas comprometidas com a transformação social.

Já em 2001 foram aprovadas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, destacando que:

A Educação do Campo tratada como Educação Rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da

pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. (BRASIL, 2001, p. 01).

Diante da legislação brasileira a educação rural abrange todas as áreas como a floresta, pecuária, minas e agricultura, os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinho e extrativista. Vale ressaltar que na educação do campo existem professores que buscam umas práticas pedagógicas diferenciadas que fazem adaptações dos conteúdos escolares de acordo com as experiências do cotidiano dos alunos. Desta forma, é possível perceber que o currículo escolar pode estar atrelado a um discurso ou a uma intencionalidade política que nem sempre está clara e evidente para os estudantes, e para a comunidade e até mesmo para os educadores, que sem dúvida participam da construção e prática do currículo.

Entendemos que o ser humano é uma espécie de animal que se diferencia dos demais por ser racional social e histórico. Em virtude desses aspectos ele intervém na natureza com seu trabalho. Na mesma lógica que o ser humano ao trabalhar modifica-se e transforma a sociedade.

O trabalho docente constrói-se e transforma-se o cotidiano da vida social; como prática, visa à transformação de uma realidade, a partir das necessidades práticas do homem social. Nesse sentido, a compreensão do trabalho docente demanda que este seja analisado enquanto categoria geral - o trabalho - e em sua especificidade - a docência. (PIMENTA, 2005, p. 40).

No entanto, o descaso e desvalorização em relação aos educadores são considerados no campo uma prática natural. Logo, percebe-se a necessidade de políticas e projetos de formação de educadoras e educadores do campo. Nesse sentido, os profissionais da zona rural encontram dificuldades desde o início da sua formação até o momento da realização do trabalho educacional na sala de aula, muitos têm apenas o ensino médio, tendo que se deslocar da sua comunidade para a zona urbana para assim ter uma formação superior. Portanto, os governantes não estão preocupados com a qualidade de ensino pregado no campo e sim com a quantidade. Sendo que o entusiasmo inicial, a exaltação por estar finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), e por se sentir num determinado corpo profissional”. Desta forma, esses elementos de sobrevivência e descoberta servem de motivação e fazem com que

esses professores iniciantes sobrevivam ao momento “professor”, e é isso que contribui para a permanência do iniciante na profissão do campo.

É importante frisar que, sendo o desemprego inerente a essa realidade, o novo discurso educativo deve preparar o aluno para novas funções também fora do meio rural. Dessa forma, o objetivo do modelo agronegociante não é a fixação dos moradores no campo no campo, mais de habilitá-lo a nova modernidade.

Porém, é necessário observar a relação trabalho e educação, é importante mostrar que o trabalho humano está ligado ao capitalismo, com interesse da reprodução do capital, o trabalho humano está voltado para o centro do conhecimento entre ser humano e natureza, dessa forma contribuindo para a compreensão das relações sociais, culturais e científicas e práticas do mundo que estão envolvidos, com liberdade de criar e recriar uma nova existência.

Nesse sentido, os cursos de licenciatura do campo devem conhecer as lutas dos trabalhadores do campo. A pedagogia de Paulo Freire é fundamental nessa discussão, pois foi partindo dos princípios de que a leitura do mundo precederia a leitura da escrita, que Paulo Freire começou seu trabalho educativo, alfabetizando pescadores em Pernambuco. Dessa forma elaborou o método de alfabetização baseado nas atividades e nos saberes desses trabalhadores visando à educação e à conscientização. Portanto Freire continuou a trabalhar com a pedagogia do oprimido valorizando o trabalho, a cultura, teoria e prática, senso comum, e ciências.

O intelectual interfere, o intelectual não se omite. A postura democrática difere a postura autoritária apenas porque a intervenção democrática envolve o outro também como sujeito da própria intervenção. [...] Disse que o ponto de partida da prática educativa está, entre outras coisas, no senso comum, mas enquanto ponto de partida, e não ponto de chegada ou ponto de “ficada”. Você perguntou o que fazer. Teríamos duas posições: uma autoritária, que é desrespeitar o senso comum e impor sobre ele a sua possível rigorosidade. Para mim, não: é preciso que o educando se assuma ingenuamente para, assumindo-se ingenuamente, ultrapassar a ingenuidade e alcançar maior rigorosidade. (FREIRE, 1995, p. 06).

Diante desse contexto de Paulo Freire, a prática social e política, a experiência e o senso comum devem ser respeitados podendo servir como base para o projeto educativo, sem negar o conhecimento já acumulado e sistematizado e nem o conhecimento tradicional ultrapasse a ingenuidade. Desse modo, os saberes tradicionais e os saberes científicos podem ser trabalhados juntos sem interferir na ciência e o senso comum. Assim, os cursos de licenciaturas oferecidos para os

educadores do campo deve incrementar o diálogo entre saberes, incentivando, mas sempre respeitando a cultura, tradicional ou científica. Freire (2005, p. 79) fala sobre a importância do diálogo.

Dessa maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. [...] Já agora ninguém educa ninguém como tampouco alguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo.

Observou-se que o diálogo faz parte da prática pedagógica do educador, e deve estar inserida no dia a dia da sala de aula. Dessa forma, os seres humanos se educam através do diálogo uns com os outros. Assim, os projetos para educação do campo devem ser planejados com base nos direitos sociais e priorizando a formação integral.

Ante as necessidades presentes no campo exigem um profissional com uma formação mais ampliada, já que o professor tem que dar conta de uma série de dimensões educativas presente nessa realidade. Dessa forma, o modelo de especialização oferecido para essa classe de educador não qualifica o professor para coordenar o processo de formação nos últimos anos do ensino fundamental e no ensino Médio. Desse modo, as exigências na organização padrão das escolas do campo torna-se mais difícil de ser concluída, pois já é comum a exigência de professores multidisciplinar.

Nos artigos 12 e 13 da Resolução CNE/CEB 1/2002, que institui Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, vem abordando a formação dos professores da educação do campo, de acordo com o artigo 67 da LDB, prevê para o sistema de ensino a formação inicial e continuada em todos os níveis e modalidades, com aperfeiçoamento permanente dos docentes, indicando aos centros formativos vários componentes para formação.

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 vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

Diante do contexto, os componentes para a formação do educar seria o respeito á adversidade cultural, o protagonismo das crianças, jovens e adultos do campo, o acesso ao conhecimento científico e tecnológico, com referencias nos princípios éticos e a democracia. Vale ressaltar que as propostas pedagógicas valorizam e contribui com a organização do ensino, o processo de interação e transformação do campo, dando acesso ao avanço científico e tecnológico. Contribui também para a melhoria das condições de vida, princípios éticos como solidariedade, colaboração na sociedade democrática.

Um dos desafios que exige repensarmos a política de formação do docente do campo, o que inclui revermos os critérios para valorizar esse profissional que precisa estar articulada à dinâmica do campo, envolvendo assim as condições de trabalho, salário, carreira, entre outros (ARROYO, 1999 *apud* COSTA, 2010, p. 45).

2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

2.1 O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

O trabalho pedagógico é um processo que precisa ser desenvolvido em conjunto com objetivo de alcançar e desenvolver uma educação de qualidade observa-se que a palavra conjunto não está se referindo somente aos professores. Dessa forma é considerado como educadores, as professoras e os professores da rede pública, assentados ou não, acampados ou não, que atuam na escola; os outros funcionários e funcionárias que trabalham na escola; as pessoas voluntárias da comunidade que atuam em algum tipo de atividade pedagógica ligada a escola, monitores de oficinas do Programa Mais Educação; técnicos educacionais que são chamados a contribuir no acompanhamento dos processos produtivos desenvolvidos pela escola.

Diante da realidade do campo há muitas escolas de um professor ou de uma professora é, por exemplo, a situação de muitos assentamentos do MST, das regiões garimpeiras, ribeirinhas, aldeias indígenas. Nesse contexto, na visão política o coletivo de educadores é também, o seu espaço de auto formação e organização e faz-se a valorização dos mesmos propondo atividades de formação que juntem educadores a nível regional, estadual e nacional. A escola é mais um dos lugares onde nos educamos. Os processos educativos acontecem fundamentalmente no movimento social, nas lutas, no trabalho, na produção, na família, na vivência cotidiana.

Dessa forma, interpretar esses processos educativos que acontecem fora, fazer uma síntese, organizar esses processos educativos em um projeto pedagógico, organizar o conhecimento, socializar o saber e a cultura historicamente produzidos, dar instrumentos científico-técnicos para interpretar e intervir na realidade, na produção e na sociedade. A escola, os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do campo, porém esses saberes escolares têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura a formação que acontece fora da escola. Na discussão acerca da Educação do Campo, Caldart (2004, p. 16) afirma que,

[...] o desafio teórico atual é de construir o paradigma contra-hegemônico da Educação do Campo: produzir teorias, construir, consolidar e disseminar as nossas concepções, ou seja, os conceitos, o modo de ver, as ideias que conformam uma interpretação e uma tomada de posição diante da realidade que se constitui pela relação entre campo e educação e interpretações diante da realidade constituída na relação entre campo e cidade.

Desse modo, o modelo de educação básica quer impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado. Como se os valores, a cultura, o modo de vida, o homem e mulher do campo fossem uma espécie em extinção. Dessa forma é curioso constatar que se pensa na escola e na professora rural apenas para sugerir que sejam adaptados calendários, flexibilizados os conteúdos ou que sejam levados em conta regionalismo.

Vale ressaltar que as propostas, os conteúdos são iguais para todos e devem ter a mesma finalidade: habilitar todas as crianças e jovens do campo ou da cidade para as experiências modernas da produção e do mercado. Observou-se na história da educação do campo que as escolas rurais deveriam transmitir somente o necessário para os trabalhadores manusear enxadas, ordenhar a vaca, plantar, colher, e levar para a feira.

Dessa forma, aprender apenas os conhecimentos necessários para sobreviver, essa visão utilitarista sempre justificou a escola pobre, os conteúdos precários, a escolinha das primeiras letras. Como afirma Leite (1999, p. 14) que,

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”.

Diante do contexto um projeto de educação básica do campo tem de incorporar uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situou a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia; a cultura como direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos. Entende-se que, não adianta querer formar o aluno como sujeito da história, se professores mostrar a eles que estão de costas para a sua própria história, o aluno tem que ver e sentir, que os educadores estão

dispostos a lutar pelos seus direitos, e que estão inseridos na construção de um novo projeto popular de desenvolvimento para o campo.

Com isto, a LDB 9394/96, trouxe em si avanços e proporcionou conquistas voltadas às políticas educacionais para campo, mesmo que nas entrelinhas da LDB estejam os interesses neoliberais. Por outro lado, o Artigo 28 da LDB aponta direcionamento específico à escola do campo, quando prescreve que:

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

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluído adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícolas e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (LDB, 1996).

Diante do contexto apesar de a LDB mencionar a oferta da educação básica para a população rural, não é a mesma compreensão dos movimentos sociais e da academia científica em relação à educação do e no campo. Enquanto a LDB se volta à lapidação de mão de visado o mercado de trabalho, os movimentos sociais e academia veem a educação do campo como mudança de sociedade e formação da cidadania. Nesse pressuposto, a política de educação que está sendo implantada no Brasil, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ignora a necessidade da existência de um projeto para a escola rural. Nessa concepção de educação como prática de liberdade, importa que:

[...] a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno de que vai dialogar com estes. Essa inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação. (FREIRE, 2005, p. 83).

Vale ressaltar que na maioria dos estados brasileiros, a escola rural está abandonada, tornando-se isoladas. A relação cidade campo, muitas prefeituras trazem as crianças para as cidades, num trajeto de horas de viagem, por estradas intransitáveis. Também existe a concepção de que a escola urbana é melhor do que a rural.

Por fim, a educação do Campo surgiu mediante os pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo que se mobilizaram e começaram a lutar por seus direitos, cobraram uma escola de qualidade para suas crianças, pois não estavam

satisfeitos com o ensino que era abordado, pois o mesmo consistia em apenas ensinar aos alunos, a saber, ler, escrever e contar, e não levava em consideração que o aluno era um sujeito do campo e por tal motivo tinha que ter suas características respeitadas.

2.2 O PLANEJAMENTO COMO FERRAMENTA DA CONDUÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Diante do contexto, a palavra planejamento significa que nasce a partir do estabelecimento de metas e de objetivos que a escola deseja alcançar. Essa atividade é assegurada pela lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, que garante que todos profissionais que trabalham em uma escola tenham um tempo reservado para planejar a rotina.

Vale ressaltar que todo trabalho realizado no meio educacional além da interdisciplinaridade e da ação integrada, deve ser desenvolvida com o planejamento. Planejar é essencial na vida do ser humano em todos os aspectos de sua vida. Ao se tratar do educador deve ser primordial, pois trabalha com metas e qualidade. Desse modo atividade pensada e elaborada tem maiores chances de ser realizado com sucesso, se comparar com o trabalho improvisado.

Planejar representa da unidade, integridade e direcionamento às ações educacionais, iluminadas por visão consistente e congruente da realidade, fundamentada em ideário educacional sólido secundado por método e condições apropriados. (LUCK, 2011, p. 52).

Diante do contexto o planejamento deve ser participativo, com a garantia de integração dos vários momentos da vida escolar; precisa ser avaliada permanentemente sua execução caso isso não aconteça, deve ser cobrado nas reuniões, no sentido de saber o porquê da não realização. Ou seja, a avaliação deve ser coletiva e de forma contínua. O planejamento pode acontecer em vários níveis: coletivo estadual e regional da Educação, planejamento anual da escola, planejamento periódico, planejamento semanal e planejamento das aulas.

Sabemos que para a execução das atividades curriculares, é necessária a elaboração do planejamento. O ato de planejar envolve projetar, prever, realizar e tomar decisões que reflitam sobre o pensar do presente, passado e futuro, ou seja, o que se fez; o que se deixou de fazer, sobre o que se está fazendo e o que se pretende fazer (BORGES, 2007, p. 224).

O planejamento facilita muito o processo ensino – aprendizagem durante o desenvolvimento de um dia letivo, ajudando no entendimento dos conteúdos trabalhados por meio dos comportamentos dos educandos como concentração, atenção, participação, expressões faciais e na preparação dos meios como conteúdos, procedimentos e recursos que serão utilizados em sua realização. Dessa forma para se trabalhar mais detalhadamente o dia a dia da sala de aula, deve se ter presente o plano de aula, no intuito de prever estímulos adequados aos educandos, afim de motivá-los a criar um diálogo entre os educadores e os educandos que beneficie a aprendizagem.

Para Silva (2005) *apud* Borges (2007, p. 226), o planejamento deve ser desenvolvido a partir do que pretendemos alcançar com aquela determinada ação. “Ele deve se concretizar no dia a dia da sala de aula, [...] deve ser manuseado como instrumento diário do professor, que representa o resultado do esforço coletivo de pensar, refletir e organizar os passos a serem dados no trabalho pedagógico”. Diante do contexto, no processo educativo toda ação pedagógica possibilita aos sujeitos (escola e comunidade) a participação com vistas ao êxito na aprendizagem do aluno.

[...] formas e momentos de produção de conhecimento, apropriação de aprendizagens, que se alternem e se complementam no processo de estudo por meio de experiências educativas que envolvam os indivíduos em um processo consciente de produção cultural (BRASIL, 2008, p.13).

Vale ressaltar que o planejamento e a organização do trabalho pedagógico pautam-se nos eixos temáticos do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, que são: agricultura familiar, cultura, identidade, etnia e gênero; Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo; Cidadania, organização social e políticas públicas; Economia solidária; Desenvolvimento sustentável e solidário com enfoque territorial. Esses eixos possuem ementas que serão o eixo condutor das atividades pedagógicas, por intermédio das pesquisas. Para Demo (2005) *apud* Borges (2007, p. 228),

[...] a pesquisa inclui sempre a percepção emancipatória do sujeito que busca fazer-se oportunidade, à medida que começa e se reconstitui pelo questionamento sistemático da realidade, incluindo a prática como componente necessário da teoria, e vice-versa, englobando a ética dos fins e valores.

Entende-se, portanto que é necessário haver pesquisas e questionamentos em busca de novos conhecimentos que possa englobar a ética e os valores. Portanto, para que a pesquisa cumpra seu papel de formação do sujeito, é necessário compreender, segundo Freire (2005, p. 29), que não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino, “[...] Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago. Pesquiso para constatar, constando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Nessa perspectiva, o autor considera que o ato educativo ocorre quando os educadores desenvolvem seu trabalho docente, voltado para a práxis que proporciona reflexões sobre o fazer e a teoria que orienta a sua prática, além da necessidade da investigação, da busca e da indignação como motor para a condução do processo educativo. Entretanto, Demo (2005) *apud* Borges (2008, p. 230) ressalta o risco da banalização da pesquisa, por isso devemos tomar o cuidado metodológico de forma sistematizada.

O desafio na e da educação do campo se desdobra em três tarefas: manter viva a memória da Educação do Campo, continuando e dinamizando sua construção e reconstrução pelos seus próprios sujeitos; identificar as dimensões fundamentais da luta política a ser feita no momento atual; e seguir na construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo.

A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. Desse modo, a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana. E, sobretudo, trata de construir uma educação do povo do campo e não apenas com ele, nem muito menos para ele.

O diálogo principal terá que ser com uma determinada tradição pedagógica crítica, vinculada a objetivos políticos de emancipação e de luta por justiça e igualdade social neste veio teórico há pelo menos três referências prioritárias. A primeira delas é a tradição do pensamento pedagógico socialista, que pode nos ajudar a pensar a relação entre educação e produção desde a realidade particular dos sujeitos do campo; também nos traz a dimensão pedagógica do trabalho e da

organização coletiva, e a reflexão sobre a dimensão da cultura no processo histórico, que podemos hoje combinar com algumas questões específicas dos processos de aprendizagem e ensino que nos vêm de estudos mais recentes da psicologia sociocultural e outras ciências que buscam compreender mais a fundo a arte de educar, desde uma perspectiva humanista e crítica.

Um aspecto relevante destacado no diálogo foi a estreita relação entre as práticas que se estabelecem em função da inserção dos cursos de formação docente, na construção de espaço de produção de conhecimento, por um lado, e as dimensões do trato político que envolvem a definição de Políticas Públicas e os interesses políticos (MOLINA, 2010, p. 37).

Entende-se que o diálogo e as práticas educativas são responsáveis pela produção de conhecimentos nos cursos de formação docente. A segunda referência para esta interlocução é a Pedagogia do Oprimido e toda a tradição pedagógica decorrente das experiências da Educação Popular, que incluem o diálogo com as matrizes pedagógicas da opressão (a dimensão educativa da própria condição de oprimido) e da cultura (a cultura como formadora do ser humano), especialmente em Paulo Freire.

A Educação do Campo talvez possa ser considerada uma das realizações práticas da pedagogia do oprimido, à medida que afirma os pobres do campo como sujeitos legítimos de um projeto emancipatório e, por isso mesmo, educativo. Como afirma Freire (2005, p. 28):

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

Nesse pressuposto, a pedagogia do oprimido é considerada pelo autor como em dois momentos diferentes, o primeiro baseia-se quando o sujeito oprimido adquire conhecimento, o segundo acontece quando o sujeito consegue transformar a realidade opressora, dessa forma deixando de ser do oprimido e passa a ser um processo de libertação.

E a terceira referência pedagógica para a Educação do Campo vem de uma reflexão teórica mais recente, que estamos chamando de Pedagogia do Movimento, que também dialoga com as tradições anteriores, mas se produz desde as

experiências educativas dos próprios movimentos sociais, em especial dos movimentos sociais do Campo. Trata-se de uma matriz pedagógica cuja constituição teórica se dá no mesmo tempo histórico da Educação do Campo. Podemos dizer então que se trata de um diálogo que ao mesmo tempo será formulação de suas concepções e de seus desdobramentos práticos. Esta é, pois, uma reflexão pedagógica que a Educação do Campo está ajudando a construir, na perspectiva talvez de chegarmos a produzir uma tradição pedagógica que tenha como referências o campo e as lutas sociais. A esse respeito Arroyo, Caldart e Molina (2011, p.163) enfatiza que,

Sem as matrizes que se formam sem entender a terra, o território e o lugar como matrizes formadoras, não seremos capazes de tornar a escola um lugar de formação. A articulação entre o espaço da escola e os outros espaços, lugares, territórios onde se produzem, será difícil sermos mestres de um projeto educativo. A compreensão da especificidade desses vínculos entre território, terra, lugar, escola é um dos componentes da especificidade da formação de educadoras e educadores do campo.

Diante do contexto para ser mestre de um projeto educativo o sujeito deve conhecer e entender a terra, o território e o lugar como fonte de pesquisa, tornando a escola e outros espaços, lugares, território onde se produzem conhecimentos. Essa relação entre território, terra, lugar, escola é um dos componentes que faz parte da formação de educadoras e educadores do campo.

Pensar a educação desde ou junto com uma concepção de campo significa assumir uma visão de totalidade dos processos sociais; no campo dos movimentos sociais significa um alargamento das questões da agenda de lutas; no campo da política pública significa pensar a relação entre uma política agrária e uma política de educação, por exemplo; ou entre política agrícola, política de saúde, e política de educação. E na dimensão da reflexão pedagógica significa discutir a arte de educar, e os processos de formação humana, a partir dos parâmetros de um ser humano concreto e historicamente situado.

As relações interpessoais (educador-educando) são inerentes à concretização do ato educativo, mas se trata de pensá-las não como relação indivíduo-indivíduo para formar indivíduos, mas sim como relações entre pessoas culturalmente enraizadas, para formar pessoas que se constituem como sujeitos humanos e sociais.

Dessa forma, a Educação do Campo também se identifica pela valorização da tarefa específica das educadoras e dos educadores. Sabemos que em muitos lugares elas e eles têm sido sujeitos importantes da resistência social da população do campo, especialmente nas escolas. E que têm estado à frente de muitas lutas pelo direito à educação e para impedir o fechamento de escolas nas comunidades camponesas.

Observou-se que a Educação do Campo tem construído um conceito mais alargado de educador. Desse modo, educadores é aquela pessoa cujo trabalho principal é o de fazer e o de pensar a formação humana, seja ela na escola, na família, na comunidade, no movimento social; seja educando as crianças, os jovens, os adultos ou os idosos. Nesta perspectiva, todos são de alguma forma educadora, mas isto não tira a especificidade desta tarefa: nem todos têm como trabalho principal o de educar as pessoas e o de conhecer a complexidade dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento do ser humano, em suas diferentes gerações.

2.3 A PRÁTICA ESCOLAR NO CAMPO E SEUS DESAFIOS

Percebe-se a prática pedagógica nas escolas do campo tem muitos desafios a ser enfrentado, o papel da escola para muitos é ensinar os alunos a ler e escrever como também os conhecimentos matemáticos enfim, preparar as crianças para a sociedade, passar em vestibulares, concursos públicos etc. Vale ressaltar que, não é só esse o papel da escola ensinar as disciplinas tradicionais, sabe-se que vai muito além principalmente às escolas do campo. Dessa forma, a função da escola é socializar, trabalhar o tempo, o espaço, é trabalhar a produção, os rituais, os valores, a cultura, tudo é mais fácil por ciclos, por grupos ou por fases de formação. Souza (2006, p. 24) nos ajuda a refletir sobre a Educação do Campo, quando diz que:

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

Diante do contexto, são muitos os desafios individuais e coletivos que enfrentam na educação do Campo. Sabe-se que a prática escolar está sujeita as

condições de ordem sociopolítica que implicam diferentes concepções de homem e sociedade e, conseqüentemente diferentes pressupostos sobre o papel da Escola e da aprendizagem.

Dessa forma, as principais dificuldades em relação a educação do campo está relacionada a precariedade das instalações físicas da maioria das escolas; dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas, em razão da falta de um sistema adequado de transporte escolar; falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade; falta de conhecimento especializado sobre políticas de educação básica para o meio rural, com currículos inadequados que privilegiam uma visão urbana de educação e desenvolvimento; ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais; predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade; falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais; baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série; baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os que atuam na zona urbana; necessidade de reavaliação das políticas de nucleação das escolas e de implementação de calendário escolar adequado às necessidades do meio rural.

No que diz respeito ao perfil socioeconômico da população rural, os indicadores mostram que é grande a desigualdade existente entre as zonas rural e urbana e entre as grandes regiões. Vale ressaltar que as escolas multisseriadas torna-se um grande desafio às para os educadores do campo, uma vez que apresentam historicamente um quadro da ausência do Estado e de gestão deficitária. Desse modo, têm sido constantemente criticadas pela baixa eficiência e qualidade:

[...] o problema das turmas multisseriadas está na ausência de uma capacitação específica dos professores envolvidos, na falta de material pedagógico adequado e, principalmente, a ausência de infraestrutura básica – material e de recursos humanos – que favoreça a atividade docente e garanta a efetividade do processo de ensino - aprendizagem. Investindo nestes aspectos, as turmas multisseriadas poderiam se transformar numa boa alternativa para o meio rural, atendendo aos anseios da população em dispor de uma escola próxima do local de moradia dos alunos, sem prejuízo da qualidade do ensino ofertado, especificamente no caso das séries iniciais do ensino fundamental. (BRASIL, 2006, p. 19).

Diante desse pressuposto, os professores da área rural enfrentam as conseqüências da sobrecarga de trabalho, da alta rotatividade e das dificuldades de acesso e locomoção, a falta de material pedagógico, capacitação específicas dos

professores, recursos humanos. Além disso, recebem salários inferiores aos da zona urbana e estão entre os que têm menor nível de escolaridade.

[...] é evidente a necessidade de uma política que valorize os profissionais da educação do campo. É oportuno destacar as necessidades de ações efetivas focadas na expansão do quadro, na formação profissional adequada e na formação continuada considerando projetos pedagógicos específicos e uma melhoria salarial que estimule a permanência de profissionais qualificados em sala de aula nas escolas rurais. (BRASIL, 2006, p. 28).

Dessa forma acredita-se que um fator que se encontra entrelaçado com a Educação do Campo é a discussão sobre as classes multisseriadas, pois as mesmas ainda são consideradas o maior problema da Educação do Campo, entretanto alguns estudiosos encontram na classe multisseriada uma aliada a aprendizagem. Observou-se que existem duas vertentes, sobre o mesmo assunto, a primeira consiste na ideia que as classes multisseriadas são algo prejudicial e por esse motivo teve ser totalmente extintas. Porém, a segunda apresenta que existem estudos que mostram as vantagens de trabalhar numa classe multisseriada.

A grande vantagem das turmas multisseriadas é que o educador pode mediar a inter-relação entre diferentes faixas-etárias e de conhecimentos, tornando o fazer pedagógico mais dialógico, com isso fortalece-se o respeito pelo outro a valorização das diversidades e o entendimento de que é preciso partir da unidade para o todo, sabendo-se que cada um deles é parte importante de um “sistema” que só será melhor se tiverem, conhecimento da realidade e se apropriarem desses conhecimentos para , então, buscarem possíveis soluções para os problemas impostos pela sociedade. (ROCHA; HAGE, 2010, p.136).

Dessa forma, é importante destacar que atualmente a Educação do Campo sofre por faltas de políticas públicas que efetivem o que é garantido por lei, como por exemplo, uma boa infraestrutura, equipamentos que auxiliem na atuação do professor, formação continuada para professores e fomentação à pesquisa e à produção acadêmica sobre a temática nas universidades brasileiras.

A falta de políticas públicas contribui para ampliar a precariedade em que se encontram as escolas do campo e também a evasão dos alunos como bem vem mostrado nas pesquisas feito no campo. Mas é importante ressaltar que os órgãos governamentais podem muito mais, por isso a realidade na qual se encontra as escolas do campo não devem ser apenas relacionadas a fatos históricos, mas também a uma opção política dos governantes, e por esse motivo é apática a

mudanças. Portanto, precisamos de políticas específicas para romper com o “processo de discriminação, para fortalecer a identidade cultural negada aos diversos grupos que vivem no campo, e para garantir atendimento diferenciado ao que é diferente, mas que não deve ser desigual”. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 49).

Dessa forma precisa de políticas específicas que possa garantir e fortalecer a identidade cultural negada aos diversos grupos que vivem no campo. Desse modo o processo de ensino e aprendizagem faz-se necessário a troca de informações, construir as mediações e apropriar-se delas para ter o acesso e a troca de informações. Neste contexto na sociedade atual, os educadores têm que conviver com as novas tecnologias que são utilizadas nas práticas pedagógicas, e muito são impedido de ter acesso a esse material, vários estudos mostra a exclusão digital referente ao povo que vive no campo.

Desse modo, são inúmeras as dificuldades encontradas nessa trajetória por educadores e crianças e jovens que estão em busca de melhorias para o campo. Observou-se que a educação do campo ainda tem muito a desenvolver. A falta de políticas educacionais voltada para o campo caracteriza a desvalorização do homem do campo.

Os profissionais que atuam na educação do campo buscam alternativas por serem profissionais preocupados com a qualidade de ensino pregado na zona rural, mas nem todos tem o apoio das Secretarias de Educação, sendo que muitos trabalham com materiais próprios. Vale ressaltar que as estruturas dos prédios, muitos ainda são de taipa, madeira, alvenaria, sem iluminação, a falta de carteiras e outros materiais didático, pedagógicos e recursos financeiros e humanos.

É fundamental verificar em que medida o ambiente escolar está organizado para estimular e orientar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos. Essa verificação envolve a caracterização dos recursos humanos, físicos e materiais, assim como o clima e a cultura organizacional da escola. (LUCK 2011, p. 108).

Diante desse contexto, os recursos humanos não estão se referindo somente ao numero de pessoas que estão envolvidas no processo educativo, mais a estrutura física, materiais utilizados, clima e a cultura existente nas escolas. Outra problemática que está em destaque é o trajeto até a escola, pois as distâncias são quilômetros. Os educandos enfrentam chuvas, sol, lamas, poeiras, pondo em risco a

vida dos alunos e professores, além do cansaço por ter acordar muito cedo para chegar até a escola depois de horas de caminhada. Dessa forma prejudica o professor no desenvolvimento das suas práticas pedagógicas e a aprendizagem do aluno.

Os currículos que são utilizados são vivências da zona urbana, para as pessoas do campo não são interessantes, por serem conteúdos diferentes da realidade onde vivem. Diante do contexto os currículos devem ser adaptados com a realidade local, valorizando os costumes e cultura do homem do campo. Na maioria dos casos, as crianças e jovens da escola do campo são pequenos trabalhadores rurais, pois precisam ajudar os pais no trabalho da roça, fazendo com que esses cheguem às escolas cansadas e desanimadas para estudar, outros são aqueles que vivem nas regiões garimpeiras, onde dificulta mais ainda a permanência dos educadores nessas áreas, são inúmeras as dificuldades nas zonas garimpeiras.

Desse modo é importante frisar sobre a educação garimpeira e os problemas enfrentados pelos educadores, muitos pais deixam seus filhos com pessoas desconhecidas, para ir trabalhar no baixão, em busca de melhorias de vida, sem a presença dos pais muitos desistem do estudo, e faz com que a evasão escolar cresça demasiadamente, tanto no ensino fundamental como no Ensino médio.

No ensino médio a evasão torna-se maior por ser modular, e quantidade de professores disponível para essa modalidade não é o suficiente para desenvolver o trabalho nestas áreas. Desse modo alunos que deveriam estar formado em graduações, passam de quatro a cinco anos cursando o ensino médio. A educação garimpeira precisa ser vista de uma forma diferente mais não desigual, as secretarias municipais deve formar parceria com as secretarias ambientalistas, comunidade e escola, para desenvolver currículos e projetos para a educação da zona garimpeira que venha beneficiar a educação e o meio ambiente.

Outra realidade nas escolas do campo é ausência de vários profissionais da Educação como merendeira, serviços gerais, vigias, Orientador Educacional e diretor. Essa problemática faz com que o professor desempenhe todas estas funções comprometendo o desenvolvimento da prática pedagógica. Vale ressaltar que o compromisso de alguns professores com o processo de ensino-aprendizagem, a falta de formação continuada e políticas públicas para a educação do campo e a ausência de planejamento por parte de toda a equipe docente podem surgir vários problemas para a escola e comprometer a formação do educando.

3 DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: OLHARES DOS PROFESSORES DA REGIÃO GARIMPEIRA, ITAITUBA-PARÁ

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para realizar o trabalho foi desenvolvido estudos bibliográficos para compreender a relação entre a teoria e prática, sendo que se fez necessário visitar os estudos e pesquisas de diversos autores que discutem o tema, como: Borges (2007), Freire (1995, 2005), Caldart (2004), Arroyo, Caldart e Molina (2011), Souza (2006), Rocha e Hage (2010), e as publicações do Ministério da Educação e as legislações educacionais brasileiras. A pesquisa qualitativa foi direcionada por meio de questionário a sete professores que atuam no Ensino Infantil e Fundamental com perguntas abertas e fechadas. A escola escolhida para a pesquisa de campo foi a Escola Municipal de Educação infantil e Ensino Fundamental Professora Maria Pereira da Silva, localizada na estrada transgarimpeira, comunidade de Crepurizinho, Município de Itaituba-PA.

A pesquisa de campo iniciou-se dialogando com os professores que atuam nessa escola, indagando sobre o que significa trabalhar na educação do campo e principalmente em área garimpeira continuando a conversar foi entregue o questionário de perguntas para coletar os dados da pesquisa, observando ainda como é desenvolvido o trabalho em sala de aula, materiais utilizados para desenvolvimento da aula teórica e prática a estrutura da escola, e também sobre a formação continuada. Após os questionários respondidos foi feito o levantamento de dados, e representações do quadro para analisar e interpretar os dados referentes à pesquisa desenvolvida.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

A realização desta pesquisa teve a duração de dois dias foram entrevistados professores que ministram aulas no ensino infantil e fundamental menor que atuam há mais de dois anos na escola de Ensino Fundamental Professora Maria Pereira da Silva. No questionário consta a identificação de cada entrevistado, os quais foram nomeados de P1 a P7, sendo P= Professor. Foram 07 (sete) entrevistados seis (6) são do sexo feminino enquanto que apenas um (01) do sexo masculino.

Ao se tratar da formação acadêmica dos professores desta instituição de ensino, três são graduados em Pedagogia e três (03) em Licenciatura Plena em Letras, apenas um cursando Pedagogia. Quanto a curso de pós-graduação, apenas dois possuem uma especialização.

De acordo com os professores nem sempre é possível sair de Crepurizinho e chegar em Itaituba no mesmo dia principalmente na época do inverno, às vezes dorme na estrada dentro dos carros, pois a comunidade fica a 450 km longe da sede do município. Afirmam ser esta uma das maiores dificuldades, pois todos ficam preocupados com a viagem. Mesmo com tanta dificuldade os professores se dedicam em desenvolver um bom trabalho.

Observou-se que os professores entrevistados possuem um currículo exemplar no que diz respeito à formação, são muitos os desafios, mas os professores são persistentes para ter uma boa qualificação. Vale ressaltar que a formação do professor é de suma importância para desenvolver o ensino e aprendizagem nas escolas do campo.

Sobre o tempo de experiência como professor, temos dois professores com menos de 5 anos, três professores entre 5 a 10 anos e mais dois que possuem mais de 20 anos de tempo de serviço. Observou-se que todos os entrevistados possuem experiência e formação para atuar na educação e desenvolver um trabalho de qualidade. O trabalho na área garimpeira exige do professor força, coragem, sabedoria e discernimento no que se refere à educação e formação dos professores.

Já o tempo que atua na educação em área garimpeira, dois professores possuem experiência inicial até 2 anos; três professores apresentam de 5 a 10 anos de trabalho, dois possuem mais 15 anos de serviço prestado na comunidade como educador. Apesar da escola não ter todas as ferramentas necessárias para o desenvolvimento de algumas atividades, os educadores desenvolvem o processo de ensino e aprendizagem com dedicação e organização para que os alunos tenham a capacidade de se expressar e interagir com facilidade no meio em que ele está inserido.

Ao falar das turmas multisséries ainda é existente nas regiões garimpeiras, na escola pesquisada (04) professores atuam nessa modalidade de ensino com 6º/7º e 8º/9º ano sendo que o professor enfrenta grandes dificuldades em ministrar as aulas, pois são turmas e conteúdos totalmente diferentes. Os professores relatam a

ausência dos pais na vida escolar dos filhos, dessa forma os alunos não cumprem com suas obrigações já que os próprios pais não dão tanta importância.

Vale ressaltar que a formação continuada do professor é de suma importância para todos, e esse é um dos fatores que preocupa os educadores dessa região. Mesmo com as dificuldades ainda tem professores preocupados com a qualidade de ensino ministrados na escola do campo, enfrentam as estradas em péssimas condições passando de dois a três dias para chegar na sede do município em busca de conhecimento e melhorias para a sua comunidade.

3.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA

A pesquisa foi feita na escola professora Maria Pereira da Silva, na comunidade de Crepurizinho situada na estrada chamada Zona Garimpeira a 450 quilometro da cede de Itaituba, fundada desde 1989, apesar de tantos desafios e das dificuldades existentes em sua trajetória escolar, mas tem contribuído para o futuro educacional da comunidade local. A mesma possuía uma demanda de 46 alunos, distribuídos em ensinos de alfabetização e a 4ª série do ensino fundamental e (EJA) Educação de Jovens e Adultos, com um quadro de seis funcionários, sendo cinco professores e um vigia, funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno, totalizando 225 (duzentos e vinte e cinco) alunos.

A figura 1 e 2 demonstram a frente da Escola pesquisada.



Figura 1 - Entrada da EMEIF Profª Maria Pereira da Silva (Crepurizinho, Itaituba-PA). 2018.



Figura 2 - Frente da EMEIF Profª Maria Pereira da Silva (Crepurizinho, Itaituba-PA). 2018.

Tendo em vista a estrutura da escola em não poder suprir a demanda estudantil, veio através do governo prefeito Roselito Soares da Silva a construção da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Professora Maria Pereira da Silva, nome esse que foi escolhido democraticamente pela comunidade em homenagem a uma antiga professora. A escola foi inaugurada no dia 12 de Dezembro de 2009, na gestão do professor Cleomar Nonato da Silva, a mesma fica localizada na comunidade de Crepurizinho, Rodovia Transgarimpeira, km 150.

A estrutura do prédio é de grande porte, construída em alvenaria com cobertura de telhas de barro, portas de madeira, piso de cerâmica, possui salas e banheiro. Quanto a estrutura física da escola pode-se destacar 07 (sete) professores, 06 salas de aulas, 01 (uma) sala de informática, 01 (uma) da direção, 01 (um) banheiro para os alunos portadores de necessidades especiais, 02 (dois) banheiros, cada um com três boxes, sendo 01 (um) feminino e 01 (um) masculino 02 (dois) depósitos para merenda escolar 01 (uma) cozinha, 01 (um) pavilhão onde as crianças recebem a merenda escolar e também é utilizado para realização de reuniões escolares.

Atualmente o estabelecimento de ensino funciona com o quadro de vinte e um servidores municipais, 15 professores, 4 auxiliares de gerais e dois vigias. A escola está sob a gestão administrativa do professor Gilson Mendes Santos, possui uma demanda de 230 (duzentos e trinta) alunos, distribuídos em Educação Infantil e Ensino Fundamental funcionando em três períodos: Matutino, Vespertino e Noturno.

Os mobiliários da dependência são 06 (seis) computadores, 01 (uma) impressora, 02 (duas) estantes e 150 (cento e cinquenta) carteiras. Quanto aos recursos didáticos são insuficientes, pois o número de alunos é sempre maior que o material didático que a escola possui, no entanto são bem utilizados. A respeito da merenda é suficiente e de boa qualidade, onde é quinze minutos o horário do recreio, os alunos são bem alimentados.

Vale ressaltar que a meta da escola é de proporcionar uma educação de qualidade, cujos valores estão inseridos através do respeito mútuo, honestidade e solidariedade, e com isso transcender todas as barreiras.

3.4 OLHARES DOS PROFESSORES DA REGIÃO GARIMPEIRA

As dificuldades que os professores passam nas áreas rurais ainda é alvo de grandes debates nos seminários e movimentos sociais existentes no país. Ao analisar essa problemática fez-se necessário uma pesquisa na escola de Ensino Fundamental Professora Maria Pereira da Silva, do município de Itaituba, estado do Pará, tendo como objetivo saber quais os desafios dos profissionais de educação na área garimpeira, comunidade Creporzinho, que fica localizada a 450 km da sede.

Para realizar a pesquisa, foi aplicado um questionário para os professores tendo como objetivo coletar informações sobre como é desenvolvido o trabalho dos professores nesta região e as diversas dificuldades que se encontra ao trabalhar como professor distante da sede do município. Iniciando a entrevista com os professores da escola Professora Maria Pereira da Silva, perguntou-se na questão 1: **O que significa trabalhar na educação do campo (na área garimpeira)?** As respostas dos entrevistados estão demonstradas no quadro 1.

Quadro 1 - O que significa trabalhar na educação do campo (na área garimpeira)? Fonte: Professores EMEIF Professora Maria Pereira da Silva (2018).

Profº	Relato dos professores
P ₁	“Significa que eu estou contribuindo e ajudando a formar novos cidadãos. Pois há muitas dificuldades, mais nós professores fazemos e procuramos fazer o impossível para que nossos alunos se tornem bons cidadãos”.
P ₂	“Significa vencer diversos desafios. Como o comportamento dos alunos da zona garimpeira são crianças que perdem muito cedo a infância e chega na fase adulta prejudicando o aprendizado. Uma das grandes dificuldades é a ausência dos pais pois a maioria vivem nos baixões”.
P ₃	“É desafiador, mas gratificante contribuir com o ensino e aprendizagem dos alunos na região garimpeira”.

P ₄	“Um grande desafio, mas também é imenso o aprendizado que se adquire nessa região. Pois ensinar aqui ou em qualquer outro lugar será sempre desafiador”.
P ₅	“É muito importante porque todo trabalho existe desafios e para quem enfrenta esse é mais um na sua vida. Fazemos um trabalho proveitoso levando a aprendizagem aos educandos”.
P ₆	“No início foi muito difícil um desafio a cada dia: No decorrer do tempo trabalhar na área garimpeira ficou sendo uma experiência muito significativa”.
P ₇	“Um trabalho de total responsabilidade, é muito gratificante trabalhar em zona garimpeira”.

Ao ser entrevistado, a maioria dos educadores responderam que é um grande desafio quando se trata de desenvolver o ensino e aprendizagem nas regiões de garimpo. Sem contar que é um trabalho de total responsabilidade, apesar das dificuldades os professores tentam da melhor forma possível contribuir de forma gratificante para com os alunos. O P₁ relata que é muito gratificante e prazeroso desenvolver este trabalho, mas os desafios continuam, como P₂ afirma a implicação causada pela ausência dos pais, pois os mesmos vivem mais nos baixões desta forma deixando total responsabilidade para a escola.

A escola, o estudo aparece no imaginário social e docente como impulso certo para longos vôos, mas e aqueles a quem desde a infância cortavam - lhes as asas? [...] Quando tudo são sombras não será fácil caminhar para a claridade que o estudo anuncia. A educação não é uma promessa abstrata. Sempre anda colada a uma expectativa e a uma orientação de vida, minimamente possível. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p.103).

Segundo os autores, a escola e o estudo é como se fosse a liberdade de muitos docentes, mas vale ressaltar que a educação anda sempre com a expectativa e a uma orientação de vida. Desse modo, observou-se nessa primeira questão que a maioria dos professores entrevistados descreveu que é muito gratificante trabalhar como professor nas regiões de garimpo e que são enfrentadas várias dificuldades. Interpreta outro entrevistado que a educação escolar é uma referência para os alunos, e essa responsabilidade deve ser compartilhada com os pais e comunidade.

Nesse sentido, foi perguntado aos professores na questão 2: **Você utiliza a ludicidade (jogos, brincadeiras) como estratégia de ensino e aprendizagem?** Todos os entrevistados responderam que sim. Trabalham a ludicidade através da musica, roda de conversas, jogos matemáticos, leitura de conto infantil e algumas atividades são ministrados através de projetos que são desenvolvidos pelos professores da escola.

Quadro 2 - Você utiliza a ludicidade (jogos, brincadeiras) como estratégia de ensino e aprendizagem? Fonte: Professores EMEIF Professora Maria Pereira da Silva (2018).

Profº	Relato dos Professores
P ₁	“Em partes, música de roda e roda de conversas, leituras de conto infantil e brincadeiras livres”.
P ₂	“Quando trabalhava com as séries iniciais sim, pois éramos orientados a trabalhar com jogos e brincadeiras que despertasse na criança o gosto pela leitura”.
P ₃	“Sempre se utiliza alguns jogos como meio facilitador de aprendizagem ex: brincadeiras e desenhos”.
P ₄	“Atividades lúdicas através de projetos”.
P ₅	“Através de dinâmicas e músicas”.
P ₆	“Desenvolve através de quebra - cabeça, e jogos matemáticos”.
P ₇	“Em português trabalhamos através dos dominós silábicos, e amarelinha para desenvolver os numerais”.

De acordo com o relato dos professores, os recursos mais utilizados por eles, são: músicas, roda de conversas, jogos, quebra-cabeças, dominós, etc., ou seja, diversas atividades lúdicas para facilitar a assimilação dos conteúdos. Dessa forma, as estratégias utilizadas pelos professores na escola pesquisada são várias com o objetivo de cumprir os duzentos dias letivos e alcançar um ensino de qualidade apesar de ser uma região garimpeira e o conteúdo programático oferecido pela Secretaria de Educação que se torna totalmente diferente da realidade garimpeira. Para os educadores desenvolver um bom trabalho precisa-se de parcerias a família, órgãos governamentais, formação continuada, material didático, políticas públicas voltadas para educação no campo e currículos contextualizados.

Diante do contexto, a realidade da educação e o modo de vida das pessoas que vivem nessas comunidades são totalmente diferentes das pessoas que vivem na cidade e no campo da agricultura, pois, o que predomina nessas regiões são os comércios e a mineração. Dando sequência, perguntou-se na questão 3: **Quais os fatores mais desafiadores para atuar na educação nessa região de garimpo?** O quadro 3 demonstra o relato dos professores sobre a temática.

Quadro 3 - Quais os fatores mais desafiadores para atuar na educação nessa região de garimpo? Fonte: Professores EMEIF Professora Maria Pereira da Silva (2018).

Profº	Relatos dos professores
P ₁	“É a falta de responsabilidade de alguns pais para com seus filhos, não valorizando o estudo”.
P ₂	“Falta de material didático”.
P ₃	“Fazer com que a comunidade se adapte a escola e não a escola se adapte com a comunidade a respeito do horário”.
P ₄	“Um dos desafios é o deslocamento dos professores para a cidade, uma vez que a

	estrada é muito ruim e de avião a passagem é muito cara”.
P ₅	“Um dos fatores mais desafiador é cultura, pais e crianças convivem com pessoas de vários tipos, e isso influencia no cotidiano escolar”.
P ₆	“Os pais deixam toda a responsabilidade por conta do professor. A distancia da Secretaria de Educação em apoio ao professor”.
P ₇	“O desafio é quando deparamos com alunos problemáticos por conviverem em ambientes que não motivam a terem compromisso com seus estudos. A falta de apoio para com os professores que atuam nessas regiões”.

É importante ressaltar o fator desafiador que o professor enfrenta no seu dia a dia na escola garimpeira do município de Itaituba, localizada a mais de 400 quilômetros da sede. Mesmo com falta de apoio, culturas diferentes, deslocamento do professor para a cidade em estradas com péssima trafegabilidade passando de dois a três dias para chegar à Secretaria de Educação, principalmente na estação do inverno, não deixa o professor desanimar, pois ele assumiu um compromisso com a comunidade escolar.

Outro fator que desafia os professores na área garimpeira, é a falta de interesse das famílias em acompanhar o estudo de seus filhos. Assim, os entrevistados relatam que para melhorar o ensino e aprendizagem das crianças, jovens e adultos é necessário mais acompanhamento dos pais, materiais didáticos, apoio da SEMED, e formação continuada dentro da própria comunidade.

A quarta questão aplicada foi: **Enquanto professor, você recebe orientação pedagógica para desenvolvimento de seu trabalho? Que tipo de orientação? De quem você recebe?** Dentre as respostas, apenas o P₂ relata que em nenhum momento tem orientações técnicas para desenvolver o seu trabalho.

Quadro 4 - Você recebe orientação pedagógica para desenvolvimento de seu trabalho? Que tipo de orientação? Fonte: Professores EMEIF Professora Maria Pereira da Silva (2018).

Profº	Relatos dos professores
P ₁	“Sim, como desenvolver os conteúdos, preencher os diários, desenvolver e fazer os pareceres”.
P ₂	“Não, em nenhum momento”.
P ₃	“Sim, quando necessário busco orientação com os técnicos da SEMED”.
P ₄	“Reunimos e desenvolvemos nosso trabalho de acordo com o PPP, seguimos o planejamento expedido pela SEMED”.
P ₅	“Sim, a técnica da escola sempre orienta os planos de aula”.
P ₆	“Sim, orientações técnicas e da direção”.
P ₇	“Sim, a escola tem uma coordenadora pedagógica, que sempre está orientando os professores”.

De acordo com o relato da maioria dos educadores (seis deles), os mesmos recebem orientação pedagógica, pois a escola tem uma técnica educacional. Observou-se nesta entrevista que mesmo com todas as dificuldades e desafios os professores tentam desenvolver o trabalho buscando ajudar uns com os outros. E aproveitam as oportunidades para aprimorar seus conhecimentos no desenvolvimento do trabalho.

Muitos são as contribuições e orientações entre os educadores, as orientações são feitas através da técnica educacional da escola, orientações da SEMED na maioria das vezes são feitas através do celular. A orientação técnica da escola contribui com as orientações do preenchimento dos diários, desenvolvimento dos pareceres escolares dos alunos do ensino fundamental do 1º ao 3º ano. Vale ressaltar que é de suma importância um orientador educacional nessas regiões que realmente se preocupe em desenvolver um bom trabalho nas comunidades garimpeiras.

O trabalho do técnico pedagógico nessas regiões deixa muito a desejar, pois há somente uma técnica em toda a região garimpeira, principalmente no período do inverno que há muita dificuldade de acesso.

Dando continuidade ao questionário, foi perguntado aos professores na questão de número 5: **Quando solicitada, a comunidade local contribui com a escola? De que forma?** O quadro 5 traz o relato dos professores entrevistados, em que se observa que somente o P₇ enfatizou a pouca participação dos pais na escola.

Quadro 5 - Quando solicitada, a comunidade local contribui com a escola? De que forma? Fonte: Professores EMEIF Professora Maria Pereira da Silva (2018).

Prof ^a	Relato dos professores
P ₁	“Sim todas as vezes que é convocada uma reunião os pais sempre estão presentes. Nas comemorações sempre tem alguns que se dispõem a ajudar”.
P ₂	“As vezes através de ofícios para a realização dos projetos”.
P ₃	“Sim, sempre que a escola promove festa comemorativa a comunidade contribui para o desenvolvimento”.
P ₄	“Sim, principalmente quando a escola promove as atividades através de projetos”.
P ₅	“Todas as vezes a comunidade contribui”.
P ₆	“Os pais contribuem com frequência”.
P ₇	“Nem todas as vezes, pois há dificuldades”.

Fica entendido nessa questão que é muito importante a participação da comunidade dentro da escola. Isso significa que tem pessoa preocupada com a

educação das crianças, jovens e adultos que estão inseridas nessa comunidade garimpeira. A contribuição tem como objetivo ajudar os professores para melhorar o ensino e aprendizagem na escola.

Observou-se através do questionário que a comunidade é bem participativa com a escola em relação a contribuição de alimento e outros materiais necessários para desenvolver alguns projetos na escola. Os depoimentos também dão conta de que os pais participam nas reuniões e comemorações.

Foi ainda perguntado aos professores na questão 6: **O que falta para melhoria do seu trabalho docente?** As falas dos entrevistados estão demonstradas no quadro 6, sendo que nesse questionamento todos relataram o que falta para melhorar o trabalho em sala de aula.

Quadro 6 - O que falta para melhoria do seu trabalho docente? Fonte: Professores EMEIF Professora Maria Pereira da Silva (2018).

Profª	Relato dos professores
P ₁	"Falta mais aperfeiçoamento através de estudos e pesquisas".
P ₂	"Material escolar oferecido pela escola".
P ₂	"Mais apoio da Secretaria de Educação do Município".
P ₄	"Reforma escolar, material didático, acompanhamento dos pais com seus filhos".
P ₅	"Apoio dos governantes do Município".
P ₆	"Buscar mais conhecimento, formação continuada".
P ₇	"A falta de material didático, cursos de capacitação para os professores".

Os professores entrevistados responderam o que falta para melhorar a sua prática pedagógica é a formação continuada ofertado pelos governantes do município dentro da própria escola. Vale ressaltar que a formação continuada ajuda o professor a melhorar as práticas pedagógicas e a qualidade de ensino.

Relataram ainda sobre o apoio da Secretaria de Educação do município que precisa ser com frequência. Frisaram sobre a falta de material didático, e o acompanhamento dos pais com seus filhos que deixam a responsabilidade para o professor.

Na prática docente existem várias dificuldades a ser enfrentada. Os docentes adotaram medidas que são contempladas no PPP como: jogos educativos, cantinho da leitura, produção de textos, brincadeira de roda. É necessário buscar meios de chamar atenção do aluno para o aprendizado. Para Caldart (2004, p. 59) os professores,

[...] são vítimas de um sistema educacional que desvaloriza o seu trabalho, que coloca o meio rural como uma penalização e não uma escolha, que não viabiliza a sua qualificação profissional, que rebaixa sua autoestima e sua confiança no futuro; como vítimas tornam-se então provocadores de novas vítimas, à medida que realizam um trabalho desinteressado, desqualificado e sem ânimo.

Diante do contexto, os professores são vítimas do sistema educacional que desvaloriza o seu trabalho, colocando o meio rural como penalização e não como escolha. Desse modo não valoriza a qualificação profissional, com a desvalorização do ele passa a desenvolver o seu trabalho desinteressado, desqualificado e sem ânimo.

Para finalizar os questionamentos, foi perguntado na questão 7: **Você necessita de mais formação (capacitação, cursos) para melhorar atuação em sala de aula? Em quais áreas ou temas você tem mais necessidade?** O quadro 7 traz o relato dos professores entrevistados que falam da necessidade de formação, cursos e capacitação para melhorar a atuação em sala de aula.

Quadro 7 - Você necessita de mais formação? Em quais áreas ou temas você tem mais necessidade? Fonte: Professores EMEIF Professora Maria Pereira da Silva (2018).

Profª	Relato dos professores
P ₁	“Com certeza o professor necessita sempre aprimorar seus conhecimentos porque o mundo evolui e o professor precisa obter mais conhecimentos. Os cursos irão beneficiar e ajudar a ministrar uma boa aula”.
P ₂	“Sim, pois faz se necessários mais conhecimentos para desenvolver uma aula de qualidade”.
P ₃	“Sim, são várias as necessidades, mas de imediato um curso de inglês seria muito bom”.
P ₄	“Acredito que o educador deve estar sempre buscando conhecimentos e se qualificando cada vez mais”.
P ₅	“Sim, formação continuada sempre será aceito”.
P ₆	“Sim, especialização em ensino infantil, pois este é o primeiro ano que trabalho com jardim II”.
P ₇	“Sim, procurando cada vez mais melhoria e informações para estar sempre preparada para receber os alunos”.

Nos depoimentos, os professores deixam claro que há necessidade de aprimorar seus conhecimentos, porque o sistema está em constante mudança e o professor precisa obter mais informações que irão beneficiar e ajudar a ministrar uma boa aula. Relata ainda que são várias as necessidades, e o professor deve estar sempre buscando inovar e se qualificar cada vez mais. O P₆ citou que precisa de uma especialização em ensino infantil, pois é o primeiro ano que trabalha com turmas da educação infantil.

Todos os entrevistados responderam positivamente, pois o professor precisa ir em busca de melhorias e informações para estar sempre preparado para receber os alunos nas suas respectivas salas de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo abordou o contexto histórico social da educação do campo que o Brasil passou e ainda passa por várias dificuldades quando se trata da educação na área rural. Vale ressaltar que através das lutas dos professores junto com os movimentos sociais pode se dizer que em algumas regiões já tiveram um grande avanço na educação e na formação dos professores. Desse modo, são vários movimentos sociais que lutam por melhorias e desenvolvimento educacional para a Educação do Campo.

Diante do contexto, o avanço que houve na legislação na questão de oferta de educação para a população rural foi resultado das lutas dos movimentos sociais, a escola ativa, as escolas do MST, as reivindicações e os movimentos sindical, entre outros. Com a ajuda dos movimentos sociais do campo conseguiram articular o movimento “Por uma Educação Básica do Campo” teve a primeira Conferencia, em julho de 1998. Esse movimento teve como objetivo contribuir para a aprovação da Educação Básica nas Escolas do Campo.

Todos professores da rede pública, e todos os funcionários que trabalham na escola; as pessoas voluntárias da comunidade que atuam em algum tipo de atividade pedagógica dentro da escola, são chamadas a contribuir no acompanhamento do processo de ensino desenvolvidos pela escola. Diante dos resultados o que representa para o professor trabalhar na educação do campo, é uma grande responsabilidade que deve ser compartilhada com os pais e a comunidade, pois são diversos os desafios que se encontra para desenvolver o ensino e aprendizado nas regiões garimpeiras.

A partir das análises efetuadas, as estratégias de ensino mais utilizadas pelos professores é a ludicidade através da música, roda de conversas, jogos matemáticos, leitura de conto infantil e algumas atividades são ministradas por meio de projetos que são desenvolvidos pelos professores da escola. Para os professores desenvolver um bom trabalho precisa de parcerias com a família, órgãos governamentais, formação continuada, material didático e políticas públicas voltadas para educação no campo. Os docentes adotaram medidas que são contempladas no PPP como: jogos educativos, cantinho da leitura, produção de textos, brincadeira de roda. Entendemos ser necessário buscar meios de chamar atenção do aluno para a promoção de sua aprendizagem.

De acordo com o resultado da pesquisa os maiores desafios dos professores para atuar na educação do campo na área garimpeira é o deslocamento do professor para a cidade em estradas com péssima trafegabilidade passando de dois a três dias para chegar à cidade mais próxima, principalmente na estação do inverno; a falta de interesse dos pais em oferecer o estudo para seus filhos; a falta de apoio da Secretaria de Educação do município que precisa ser com frequência; a falta de material didático.

Com o desenvolvimento desse estudo vê-se a necessidade de criar novas políticas públicas destinada à Educação do Campo de acordo com as suas respectivas necessidades. Faz-se necessário cursos de aprimoramento, acompanhamento da família, formação continuada para os professores para que os mesmos possam desenvolver um trabalho de qualidade.

BIBLIOGRAFIA

ANHAIA, E. M. **Constituição do Movimento de Educação do campo na luta por políticas de educação**. 108f. Dissertação (Mestrado Em Educação). Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

ARROYO, MIGUEL G. **Ofício de mestre: Imagens e auto imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castanga. **Por uma Educação do Campo**. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 5.ed.-Brasília:Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

BRASIL. **Educação do Campo: Diferenças mudando paradigmas**. Cad. SECADI 2, Brasília: SECADI/MEC, 2009.

BREITENBACH, F. V. **A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos**. Revista NERA. Presidente Prudente. Ano14, nº.18, pp.37-38, Jan-jun./2011.

BRASIL. **Educação do campo: diferenças mudando paradigmas**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Cadernos Secadi, Brasília DF. 2007.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do movimento sem terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CASTRO, Gilda. **Professor submisso, aluno cliente**: reflexões sobre a docência no Brasil. Rio de Janeiro: DP&. 2003.

CALDART, Roseli Salete; KOLLING, Edgar Jorge (Org.). **Educação do campo: identidades e políticas públicas**. Brasília, DF: articulação nacional por uma Educação do Campo, 2000. (Coleção por uma Educação do Campo, nº 4.)

BRASIL. CNE. Resolução CNE/CEB nº 1/2002. **Institui diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Disp. em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB_012002.pdf> Acesso em 09.11.2017.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo**. Brasília, 2001.

FERRI, Cássia, **Classes Multisseriadas: Que espaço Escolar É Esse?** Florianópolis, UFSC. 1994.

BRASIL. II Conferência Nacional De Educação Do Campo. **Texto Base**. Luziânia, GO; 2004.

FREIRE, Paulo. Entrevista. **Presença pedagógica**, Belo Horizonte: Dimensão, ano1, n.1, jan./fev.,1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FERNANDES, Bernado Maçando; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da Educação do Campo. IN: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia M. S. A. (Orgs.) **Por uma educação do campo- contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. 2ª ed. Brasília, DF: 2005

FUNDESCOLA. **Guia para a formação da Escola Ativa**. Brasília: Mec, 2005.

GHEDIN, Evandro (org.) **Educação do Campo: epistemologia e práticas**.1ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará**. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg LTDA, 2005.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

BRASIL.Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **LEI de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/03/Leis/L9394.htm>>. Acesso em 01.08.2017.

LUCK, Heloisa. **Planejamento em Orientação Educacional**. 22 ed. Petrópolis, RJ:Vozes,2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**, LDB 4024/1961.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Panorama da Educação do Campo**. Brasília: Inep/MEC, 2006.

MOLINA, M. C. **Educação do Campo e Pesquisa II: Questão para reflexão**. Brasília: MDA/MEC,2010.

BRASIL. Ministério da Educação/FNDE – **Programa Escola Ativa: Guia para formação de educadores da Escola Ativa**. Brasília, 2007.

BRASIL. Projeto base/- Brasília: **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada**. Alfabetização e Diversidade, 2010. (Programa Escola Ativa).

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil**. Ensino Médio e Educação Profissional. Tese (Doutorado)- Universidade de Brasília. Brasília: UnB, 2004.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 2/2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disp. em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/resolucao02.2008.pdf>>. Acesso em 12.11.2017.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo Dicionário de Economia**, São Paulo: Best Seller, 1999.

SILVA, M. S. **Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história**. 2004. Disponível em: <[http://www.contag.org.br/imagens/f299Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentavel.pdf](http://www.contag.org.br/imagens/f299Educao%20do%20Campo%20e%20Desenvolvimento%20Sustentavel.pdf)>. Acesso em 14.01.2017.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas do MST**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

ROCHA, Maria Izabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Escola de direito: reinventando escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010.

WANDERLEY, Maria Nazaré B. **O lugar dos rurais: o meio rural no Brasil moderno**. In Anais do 35º Congresso da Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural, 1997.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

FAI – FACULDADE DE ITAITUBA

MONOGRAFIA: DESAFIOS DA DOCENCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: OLHARES DOS PROFESSORES DA REGIÃO GARIMPEIRA, ITAITUBA PA.

ACADÊMICA: ROSANA DA SILVA BORGES CONCEIÇÃO.

Identificação:

Graduação: _____

Pós-Graduação: _____

Tempo de experiência como professor (a): _____ anos.

Tempo de trabalho na educação do campo (área garimpeira): _____ anos.

Você atua com turma multissérie?

1. O que significa para você trabalhar na educação do campo (na área garimpeira)?

2. Você utiliza a ludicidade (jogos, brincadeiras) como estratégia de ensino e aprendizagem?

() Sim () Não () Em parte

Poderia citar quais?

3. Quais os fatores mais desafiadores para atuar na educação nessa região de garimpo?

4. Enquanto professor, você recebe orientação pedagógica para desenvolvimento de seu trabalho? Que tipo de orientação? De quem você recebe?

5. Quando solicitada, a comunidade local contribui com a escola? Se sim, de que forma?

6. O que falta para melhoria do seu trabalho docente?

7. Você necessita de mais formação (capacitação, cursos) para melhor atuação em sala de aula? Em quais áreas ou temas você tem mais necessidade?

Agradecemos sua colaboração nesta pesquisa!

APÊNDICE B – REGISTROS FOTOGRÁFICOS NA ESCOLA



Professora na sala de aula.



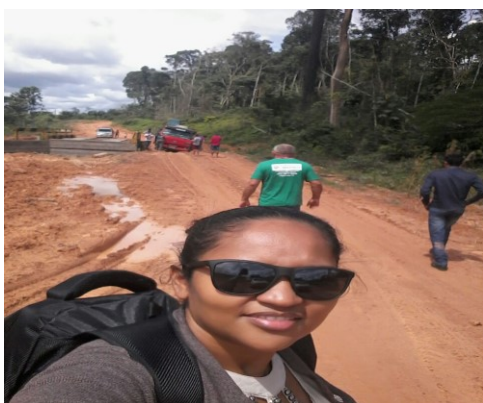
Pátio da escola e refeitório.



Estrada para o Crepurizinho no inverno.



Crianças na hora da merenda com a professora.



Destino a Itaituba.



BR 163 - Santarém Cuiabá.



Escola do Crepurizinho.



Diretor e professora na hora do intervalo.