

Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral

Desigualdades Sociais e Educacionais do Campo

Laranjeiras do Sul

2014

Eliane Severiano

Desigualdades Sociais e Educacionais do Campo

Trabalho de monografia apresentado
como requisito parcial para obtenção
de certificação do curso de
Especialização em Educação do
Campo setor Litoral da Universidade do
Paraná. Orientador:
Margio Cesar Loss Klock

Laranjeiras do sul

2013

DESIGUALDADES SOCIAIS E EDUCACIONAIS DO CAMPO

Eliane Severiano¹
Matgio Cesar Loss Klock²

Resumo: A educação do campo perpassa por inúmeras e significativas mudanças constantemente, este estudo que se realizou através de pesquisa de campo e bibliográfica que vem mostra a realidade observada em contexto educacional, O presente artigo pretende trazer algumas reflexões sobre a educação do campo em desenvolvimento no Brasil, a intenção é identificar alguns aspectos dessa prática, e de que forma ela esta acontecendo nos dias de hoje em nossas escolas e a concepção educacional que valoriza a formação humana dos povos do campo, discutir a trajetória e a experiência da educação rural no país e suas diferenças político-pedagógico com relação à educação do campo o propósito é apontar os impactos e conquistas de uma prática social que valoriza cultura, identidade, trabalho e formação humana, pois a educação do campo para as pessoas que estão inseridas no campo é de extrema importância para dar o conhecimento necessário para que as pessoas fiquem no campo conservem seus costumes, assim preservando a cultura e a identidades dos que lá se encontram inseridos e tenham sucesso no seu trabalho, sem perder suas raízes daí a importância de entender um pouco das leis que garantem essa educação e como ela se dá na realidade. Para o feito, foram utilizadas como metodologia a análise das leis, decretos e pareceres, bem como uma revisão bibliográfica.

Palavras-chave: Educação do campo. Desigualdade. Políticas educacionais.

1 – INTRODUÇÃO

A educação do campo originou-se com o intuito de interrogar os condicionantes estruturais históricos da sociedade brasileira, entre eles a desigualdade educacional, os processos econômicos e políticos excludentes e a prática tecnocrática e patrimonialista de elaboração de políticas públicas. Foram as práticas educativas coletivas das reuniões e estudos locais e conjunturais nos movimentos sociais que desencadearam as manifestações e os espaços públicos conhecidos como conferências, seminários, encontros e simpósios da educação do campo, mobilizações estas que proveram e promovem mudanças e garantem os direitos das pessoas do campo.

A origem das desigualdades vem desde a colônia, desde o processo de colonização dos portugueses, com a distribuição das sesmarias na região do

¹ Eliane Severiano – Professora da rede Municipal de Ensino, Estudante do curso de especialização em Educação do Campo: e-mail: elianecseveriano@hotmail.com

² Margio Cesar Loss Klock -Professor da UFPR Setor Litoral, Doutor em Ciências, e-mail: margioklock@ufpr.br

Norte e Nordeste. As bases da estrutura agrária no Brasil também são influenciadas pelo processo de escravidão e importação dos escravos da África, com a distribuição desigual das terras para os colonos, que nos dias de hoje ainda se sofre com essa situação. Não se educa verdadeiramente o sujeito do campo sem transformar as condições de desumanização (Roseli Caldart).

O objetivo ora em destaque nesta pesquisa é destacar o histórico da educação do campo no Brasil, as leis que hoje a garantem e alguns programas que dão condições para que a mesma se realize com sucesso na prática e garanta, que se fixe as pessoas no campo e assim não percam suas raízes, sua cultura e identidade, e diminua as desigualdades tanto educacionais como sociais, pois uma depende da outra, o educando precisa ter conhecimento para ser bem sucedido na sociedade e não fique a beira da mesma.

A educação do campo como construção coletiva adentra as instituições escolares e amplia as formas de lutas fora da escola por formação humana e pela efetivação de processos de conscientização política. Como afirma Arroyo (2012, p. 233), "As resistências à opressão e as lutas pela libertação são múltiplas e se reforçam, porque há consciência de que os processos históricos de opressão são múltiplos e se reforçam".

1. EDUCAÇÃO DO CAMPO: ASPECTOS HISTÓRICOS

Desde que os portugueses chegaram ao Brasil, em 1500, século XVI, praticaram a exploração das riquezas que encontraram, exploraram os nativos, os índios, além de extraírem madeiras e outros produtos. Em troca do trabalho dos índios, ofereciam "bugigangas" e, posteriormente com extrema violência iniciaram o processo de expulsão de suas terras, massacrando-os e exterminando-os ou os escravizando-os para mão de obra barata

Observa Carvalho (2008, p. 18) que "o efeito imediato da conquista foi a dominação e o extermínio, pela guerra, pela escravização pela doença, de milhões de indígenas". Posteriormente iniciou-se a exploração dos africanos e de imigrantes pobres oriundos da Europa e do Oriente.

Observando na história, constata-se que o modelo de educação praticado no Brasil pelos diferentes governos entre o início do Império (1822), até meados do século XX, era uma educação para a elite econômica e intelectual, discriminando pobres, negros e índios. Inclusive a primeira Lei, ainda no período imperial, quando se reporta à educação, não se ateu às especificidades diretas da zona rural onde a população brasileira vivia. De acordo com Nascimento.

[...] Para dar conta de gerar uma lei específica para a instrução nacional, a Legislatura de 1826 promoveu muitos debates sobre a educação popular, considerada premente pelos parlamentares. Assim, em 15 de outubro de 1827, a Assembleia Legislativa aprovou a primeira lei sobre a instrução pública nacional do Império do Brasil, estabelecendo que *em todas as cidades, vilas e lugares populosos haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias*. (grifo do autor) A mesma lei estabelecia o seguinte: os presidentes de província definiam os ordenados dos professores; as escolas deviam ser de ensino mútuo; os professores que não tivessem formação para ensinar deveriam providenciar a necessária preparação em curto prazo e às próprias custas; determinava os conteúdos das disciplinas [...] (2011).

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 as demais formas de organização da sociedade, a exemplo dos que residiam e produziam no campo.

Retornando o início do século XX, Carvalho (2008, p. 54) constata que, “até 1930, o Brasil era predominantemente agrícola”. O censo de 1920, por exemplo, registrou que “apenas 16,6% da população viviam em cidades de 20 mil habitantes ou mais [...] e 70% se ocupavam de atividades agrícolas”. A evidência é tal que as reformas ou tentativas delas, que existiram no início do século, a Constituição de 1934 não beneficiaram os que residiam e trabalhavam nas áreas rurais, à exceção dos filhos das elites agrárias.

Na Constituição Federal de novembro 1937, a educação rural não é citada diretamente e existem elementos que nos indicam que a educação no Brasil não priorizaria o trabalhador do campo.

Ao adentrarmos a década de 1960, a educação entrou em processo de universalização para atender as novas necessidades da economia em curso.

As escolas, agora escolas públicas, também destinadas aos pobres, à classe trabalhadora, passaram a ter como finalidade, a formação de técnicos para a indústria. A partir desta década muitas escolas situadas nas áreas rurais começaram a ser desativadas.

De acordo com a Constituição Federal de 1946, artigo 168, “[...] empresas industriais, comerciais e agrícolas [...] são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes [...]”. Os colégios criados foram instituições dentro das grandes propriedades rurais com objetivos de produzir uma mão de obra técnica e especializada de atendimento aos produtores rurais que se utilizavam do trabalho barato gratuito dos estudantes para se enriquecerem. Na prática, ocorreu exploração da mão de obra de estudantes na produção agrícola, acobertados pela Constituição, pelo Estado. 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).

Nos anos 1970, na sociedade brasileira, as reações ao autoritarismo, implantado pelo golpe militar vigente, cresceram. Outras possibilidades para a escola rural começaram a ser pensadas de acordo com uma perspectiva crítica. Iniciativas diferentes, situadas no campo da educação popular, política, educação de jovens e adultos passaram a exigir maior participação do Estado no cenário rural brasileiro.

A Constituição de 1988 não cita 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 de a constituição garantir a educação para todos, com igualdade nas escolas do campo sempre tiveram dificuldades em se manterem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9394/96, trouxe muitos avanços e proporcionou conquistas voltadas às políticas educacionais para o campo. O artigo 28 da LDB aponta direcionamento específico à escola do campo. O artigo 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, especialmente:

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

A LDB não mencionou a continuidade dos estudos dos que se formam no ensino médio nas instituições de ensino existentes no campo. Por outro lado, a LDB proporcionou alguns ganhos. Foram abertos precedentes legais, jurídicos e políticos para 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 negligenciada pelos governos anteriores.

Miguel Arroyo, 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 do campo? (ARROYO, 2011, p.16).

Em fevereiro de 2004, o governo brasileiro criou, na estrutura do Ministério da Educação e Cultura (MEC), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), que conta com a Coordenação Geral da Educação do Campo. Segundo as Diretrizes Operacionais para a Educação básica nas Escolas do Campo, a identidade da escola do campo é definida da seguinte maneira:

Art. 2 - Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos

movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do País. (BRASIL, 2002, p.37).

Em 2004 aconteceu a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo. Essa Conferência fortaleceu a concepção e as frentes de luta da educação do campo postas na I Conferência de 1998 ampliou as reflexões que estavam centradas na educação básica e deu ênfase à educação superior e pós-graduação.

Ao lado desses documentos legais, encontram-se as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo de vários estados brasileiros, organizadas a partir do trabalho de equipes multidisciplinares, que tem contato direto com os povos do campo.

Em março de 2012 foi lançado o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Estava inserido na Medida Provisória n. 562/2012, que foi transformada no Projeto de Lei n. 12.695/2012, sancionada pelo presidente em 25 de julho de 2012. Que tem dentre os seus objetivos destacam-se: possibilitar ações voltadas ao atendimento das escolas do campo e quilombolas, levando em conta que são cerca de 76 mil escolas, com 6,2 milhões de matrículas e 342 mil professores, em quatro frentes: gestão e práticas pedagógicas; formação de professores; educação de jovens e adultos; educação profissional e tecnológica (MEC, 2012).

2. CULTURA E IDENTIDADE DAS PESSOAS DO CAMPO

A educação do campo deve ser realizada de uma forma para resgatar e preservar tanto o reconhecimento quanto à valorização da cultura e da identidade das pessoas inseridas no campo, trabalhá-los e articulá-los com as práticas pedagógicas, pois se trata do começo de uma aprendizagem significativa. Corrobora-se, assim, com (ARROYO, 2004), que ressalta que as instituições escolares têm que ser mais ricas, incorporar a cultura, o saber e o conhecimento construído socialmente. A educação no campo não evidencia apenas o lugar, mas seus sujeitos e suas práticas. Portanto, defende-se uma concepção de educação do campo que valorize os conhecimentos da prática

social dos camponeses, enfatizando o campo como lugar de moradia, trabalho, sociabilidade, lazer, identidade, um lugar de construção de novas possibilidades de (re) produção social e desenvolvimento sustentável. (SOUZA, 2008)

A educação do Campo, nos processos educativos escolares, busca cultivar um conjunto de princípios que devem orientar as práticas educativas que promovem com a perspectiva de oportunizar a ligação da formação escolar à formação para uma postura na vida, na comunidade – o desenvolvimento do território rural, compreendido este como espaço de vida dos sujeitos camponeses. (p. 329)

É preciso e necessário que as instituições escolares, juntamente com seus profissionais, articularem e trabalhem os conteúdos relacionando à vida real dos povos do campo, trabalhar a diversidade de conhecimentos e informações em sua prática diária. Faz-se necessário superar aquela visão tradicionalista e estereotipada de que os sujeitos que vivem no campo são atrasados, arcaicos e os professores desqualificados, e o urbano como avançado. É preciso (re) construir um novo olhar acerca do espaço rural, e dos sujeitos que nele vivem, superando essa ideologia, valorizando e reconhecendo a especificidade tanto da vida quanto das relações culturais e sociais.

O maior desafio que se coloca para a escola é como vincular o cotidiano da escola, e a realidade dos que nela estão inseridos, no currículo, na prática escolar, e se fazer no dia- a- dia escolar.

A cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo ou de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Daí que o modelo de educação básica queira 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. Uma experiência humana sem mais sentido a ser superada pela experiência urbano-industrial moderna. Daí que as políticas educacionais, os currículos são pensados para cidade, para a produção industrial urbana, e apenas lembram-se do campo quando acontecem situações "anormais", das minorias, e recomendam adaptar as propostas, a escola, os currículos, os

calendários a essas "anormalidades". Não reconhecem a especificidade do campo.

Temos uma história que atualmente procura cada vez mais defender os saberes que a escola rural deve transmitir devem ser poucos e úteis para mexer com a enxada, ordenhar a vaca, plantar colher, levar para a feira... Aprender apenas os conhecimentos necessários para sobreviver e até para modernizar um pouco a produção, introduzir novas tecnologias, sementes, adubos, etc. Essa visão utilitarista sempre justificou a escola rural pobre, os conteúdos primaríssimos, a escolinha das primeiras letras.

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.

Essas mudanças só foram possíveis graças às reivindicações dos camponeses que começam a lutar pela superação da visão depreciativa que, como menciona Arroyo (2004), para o homem do campo não seriam necessárias muitas letras, somente instrução elementar, ou seja, saber ler e contar como sendo suficientes para viver. As lutas empreendidas pelos trabalhadores do campo têm permitido à adequação da educação ao local e demandas dos sujeitos campestres expressas na LDB 9394/96 nos artigos 26 e 28 quando estabelece:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; adequação à natureza do trabalho na zona rural. (p.25)

A LDB promove uma mudança significativa na forma de se pensar esse tipo de educação, pois determina que ocorram as adaptações necessárias para que o ensino se aproxime da realidade do campo, respeitando o período de plantio e colheita, criando um currículo que articule as diversas áreas do conhecimento e propostas pedagógicas diferenciadas, de modo a facilitar a aprendizagem do educando campestre. Em outros termos, considera-se todo

um arcabouço que faça com que os sujeitos valorizem e reafirmem sua identidade cultural.

3. AS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS DO CAMPO

O Brasil possui 76,2 mil escolas rurais, de acordo com dados do Censo Escolar 2011. A mesma pesquisa mostra que, desse total, 42 mil são multisseriadas, quase 15% ainda não possuem energia elétrica, 89% não têm biblioteca e 81% não contam com laboratório de informática. Além da infraestrutura precária, um levantamento do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) feito com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2009 indica que 2,5% das crianças e dos adolescentes com idade entre 7 e 14 anos que vivem no campo estão fora da escola. Isso revela que ainda estamos longe de universalizar o acesso à Educação Básica na zona rural e de garantir a qualidade dele. Outro desafio é a formação dos professores que atuam nas escolas do campo. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), aproximadamente 160 mil (44%) não possuem sequer ensino superior.

Em torno de 50% das classes são multisseriadas estão presentes nas escolas localizadas no campo e encontram-se, predominantemente, nas regiões: Norte, Nordeste e Centro-Oeste, em muitas delas, o professor acumula funções de coordenador pedagógico e gestor. Por conta disso, ele tem pouca oportunidade de participar de grupos de estudos e demais processos de formação continuada. O Programa Escola Ativa, implantado em 1997 por meio de convênio do Ministério da Educação com o Banco Mundial, tem sido uma possibilidade para a inserção desses professores no debate da educação do campo. Esse programa efetiva-se com parcerias entre governos dos estados, governo federal, municípios e universidades. Inúmeras críticas são tecidas a esse programa nas pesquisas educacionais, são diversas as desigualdades presentes no campo e nas cidades brasileiras. Contudo, como escreve Wanderley (2000, p. 102), no campo elas são gritantes e englobam diversas categorias, Sem sombras de dúvida, a realidade no campo continua sendo uma questão historicamente recorrente, predominando aí uma situação das mais injustas e desiguais. Ela recobre necessariamente as três realidades – indígena

negra e feminina – já que entre os segmentos sociais rurais são encontrados parcelas populacionais proporcionalmente mais oprimidas, exploradas e excluídas.

É na tentativa de superar desigualdades e ampliar a discussão de um projeto de país que as práticas educativas coletivas ficaram conhecidas como educação do campo, em oposição à educação rural. Esta se vincula às políticas oficiais historicamente organizadas no Brasil e que sempre tiveram a ideologia de educar para superar o atraso, e para fixar o homem no campo, sem indagar as origens contraditórias das desigualdades verificadas no meio rural. A educação do campo é uma frente de luta e de enfrentamentos com o Estado, ao mesmo tempo em que se encontra ao lado do Estado e dentro das instâncias governamentais em inúmeros projetos e programas. Trata-se de uma esfera pública marcada pela contradição e pela luta contínua, em que sociedade civil e sociedade política se encontram para a efetivação de direitos sociais. É uma esfera pública tensa, em que o dissenso é a mola propulsora das tensões ideológicas, políticas e jurídicas, também necessárias para o avanço da democracia.

Na I Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária (Pnera), realizada em 2004, foi identificado que a maioria das jovens entre 15 e 17 anos que habitavam o campo estavam fora da escola ou se encontravam com uma defasagem escolar muito grande em relação idade série.

Em síntese, pode-se afirmar que as principais conquistas com vistas à superação das desigualdades educacionais no campo atuais, foram: a reunião de diversos movimentos e organizações populares no fortalecimento da luta pelo reconhecimento dos povos do campo e pela efetivação de políticas educacionais.

4. RELATOS DOS PROFESSORES E ALUNOS SUJEITOS DA PESQUISA.

Os questionários foram realizados entre os dias 01 a 20 de março de 2014, junto a professores e alunos de uma escola do campo, pode-se observar durante os relatos de como os professores veem realizando e como conduzem suas aulas no dia-a-dia, e como os alunos veem os conhecimentos repassados pelos professores.

Uma das principais características da escola é o currículo adequado aos saberes e às necessidades dos estudantes, a ensino desenvolvido através de projetos interdisciplinares, a participação da comunidade escolar nas atividades desenvolvidas pela escola.

Quando foram questionados os alunos se o ensino é relacionado com o a realidade vivida por eles no meio rural e se o que aprendem na escola, nas diferentes disciplinas, ajudam no dia a dia nas práticas do campo.

Os alunos relataram que o aprendem na escola é voltado para as praticas das atividades agrícolas e para que tenham uma melhor qualidade de vida, citam que todas as disciplinas ajudam de alguma forma no dia a dia para melhorar ou facilitar as atividades agrícolas, a entender o porquê que alguns produtos que as famílias dos mesmos produzem são vendidos às vezes por preços maiores e em outras vezes menores, os professores explicam a lei da oferta e procura, como por exemplo, ano passado quando em nossa cidade o tomate chegou a vendido R\$ 7,00 reais o quilo, e o feijão a R\$ 200,00 reais a saca e este ano a R\$55,00, em matemática aprendemos sobre medidas agrárias, porcentagem, que na hora de calcular, por exemplo, as quantidades de produtos para se fazer ração para os animais das propriedades, a medida de um inseticida para aplicar em um número determinado de plantas se consegue a medida exata, e a conseguir entender a composição dos agrotóxicos, e a maneira correta de utiliza-los, e que os produtos produzidos de forma orgânica são mais saudáveis, que e sobre as leis e os direitos e os deveres das pessoas do campo, os projetos desenvolvidos em uma ou mais disciplinas juntas ,e aulas praticas.

Os alunos dizem que quando o professor prepara as aulas com os conteúdos curriculares voltados para a realidade dos mesmos as aulas se tornam muito interessante, e a maioria dos alunos afirmam que utilizam e repassam para suas famílias o que aprendem na escola.

Foram feitos alguns questionamentos aos professores, quanto aos conteúdos escolares como são escolhidos como são repassados aos educandos, as adaptações realizadas. Quais são as metodologias utilizadas?
Conteúdos escolares:

Os professores dizem que dão relevância aos aspectos da comunidade e da realidade local na seleção dos conteúdos escolares, embora o livro

didático seja o instrumento central no trato dos conteúdos. Que são respeitados os conteúdos curriculares obrigatórios, e que são feitas as adaptações curriculares necessárias para que as aulas sejam voltadas para a realidade dos alunos.

Os professores foram unânimes em afirmar que os conteúdos são elaborados a partir da “realidade” dos alunos, da comunidade, “temas essenciais para o dia-a-dia do educando”. Fizeram referência a conteúdos tais como: lixo, água, limpeza, atividades econômicas, política, meio ambiente, família, classes sociais, direitos e deveres, entre outros.

Na referenciação aos temas, é possível perceber a preocupação com o sentido do conteúdo/conhecimento para a vida do aluno, embora fundamentados nas orientações curriculares locais ou nacionais oficiais.

Quanto às metodologias de ensino utilizadas os professores destacam a presença de aulas expositivas, leitura, debates, trabalhos em grupos, rodas de conversas, trabalhos práticos, pesquisas, leituras compartilhadas, desenhos, ilustrações etc. Alguns professores afirmaram que trabalham com a participação ativa dos educandos; o educando é construtor de seu conhecimento. Os alunos são descritos pela maioria dos entrevistados como sujeitos que participam, conversam, discutem assuntos da aula, sempre com as intervenções necessárias do professor. Enfim, a interação social sob a perspectiva da racionalidade comunicativa parece ser uma das características metodológicas na prática nas escolas do campo.

Alguns professores relatam que realizam projetos escolares, indicam que há projetos escolares e que eles estão relacionados com a realidade da localidade: trabalho com hortas, datas comemorativas, conservação da água, plantio de árvores, preservação e conservação de nascentes, uso de inseticidas, uso consciente dos recursos naturais etc. Há ênfase na participação da comunidade, uma vez que os professores salientam a presença dos funcionários da escola e comunidade em alguns dos projetos.

Nas falas dos professores é possível identificar as seguintes características dos projetos escolares, os temas são identificados da necessidade da própria comunidade, resgate da cultura. A dinâmica dos projetos é caracterizada por atividades em grupos, a exemplo de uma

experiência que teve o objetivo de conscientizar sobre a importância dos alimentos e da produção e do consumo de produtos orgânicos.

Os projetos escolares são aqueles que podem ser desenvolvidos ao longo do ano, por um ou mais professores, envolvendo a comunidade.

A escola do campo oferece uma infinidade de possibilidades curriculares. Numa aproximação com a realidade escolar, observando os aspectos da rotina da escola, constata-se a presença de pessoas da comunidade no ambiente escolar, é algo que aproxima professores, alunos e a comunidade escolar como .

CONCLUSÃO

Compreendemos enfim que para resgatar e construir uma identidade do homem e da mulher do campo é necessário que haja mudanças culturais e comportamentais. A educação do/no campo enquanto fundamento histórico recria o conceito de camponês, utilizando o “campo” como símbolo significativo, referindo-se assim, ao conjunto de trabalhadores que habita o campo.

A autora nos 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. Para Pinheiro (2011),

[...] inovaram: no maquinário, no aumento da produção de grão, nos agrotóxicos, alteração dos genes das sementes para exportação em larga escala. Mas os que têm usufruído desses avanços são pequenos grupos de latifundiários, empresários, banqueiros e políticos nacionais e internacionais. Enquanto a outros é negado o acesso a terra para sobreviver e garantir o sustento de outros brasileiros [...]

A escola do campo precisa afirmar-se no espaço do campo. Em continuidade, deve constituir-se em um espaço relevante para a reflexão e a construção de conhecimentos articulados com as realidades dos alunos.

Apesar dos avanços em vários aspectos, a exemplo de leis, métodos pedagógicos e ou materiais didáticos, ainda há muito que se construir para que se tenha uma educação de qualidade para os cidadãos que vivem no campo, para que se de condições para fixar realmente as pessoas que vivem no campo, principalmente os jovens.

Durante a pesquisa pode-se observar que quando o ensino é voltado para a realidade do aluno, o mesmo se motiva, pois o ensino parte da sua realidade e se torna vivo para o educando.

Não há como separar a escola do meio rural. É uma questão estratégica de desenvolvimento e modernização. É uma condição essencial para da democracia.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado,1988. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 10 mar. 2014

ARROYO, M.G. Diversidade. In: CALDART, R.S. et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 229-236 ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Caldart; MOLINA, Mônica Castagna. bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2014

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília : 1996

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 20/03/2014

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº4024)** de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. Brasília, DF: MEC/Inep, 2005. 158f. Disponível em <<http://www.lepel.ufba.br/PNERA.pdf>>. Acesso em: 20 /03. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n.1, de 3 de abril de 2002. Institui **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 abr. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pronacampo*: Programa implementará educação do campo e atenderá 76 mil escolas. Brasília, DF: MEC, 2012. Notícia publicada em 20/03/2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17608>. Acesso em: 1 abr. 2014.

CALDART, R.S. **Educação em movimento: formação de educadoras e educadores do MST**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli S. **Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção**. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do Campo**. 2. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004

CARVALHO, Jose Murilo de. **A Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo. CNE/MEC, Brasília, 2002.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA (IPEA). **Pobreza, desigualdade e políticas públicas**; comunicados da Presidência n. 38. Brasília, DF: Ipea, 2010. Disponível http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/comunicado_presidencia/100112Ccomunicado38.pdf> Acesso em: 28 out. 2013.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Dossiê MST Escola: documentos e estudos 1990-2001*. [S.l.]: Iterra/RS; Seed/PR, 2005.

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. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/>

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889)**. Disponível em: <<http://www.histedbr>

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos915/educacao-campo-politicas/educacao-campo-politicas.shtml>>. Acesso em: 30 março 2014

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

WANDERLEY, L.E.W. **A questão social no contexto da globalização: o caso latino-americano e o caribenho**. In: C CASTEL, R.; WANDERLEY, L.E.W; BEL, 2000

ANEXO I

Questionário realizado aos professores:

- 1- São realizadas adaptações curriculares, para que o ensino se torne mais próximo da realidade dos alunos?
- 2- Quais metodologias são utilizadas?
- 3- Como é a participação dos alunos durante as aulas?
- 4- São realizados projetos interdisciplinares na escola?

Questionário realizado aos alunos:

- 1- Se gostam de frequentar a escola? E por quê?
- 2- Se as aulas são voltadas para a realidade vivida por eles no campo?
- 3- O que aprendem na escola os ajudam no dia-a-dia?