

EDUCAÇÃO DO CAMPO: O QUE PENSAM AS EDUCADORAS DE UMA ESCOLA DO CAMPO NO INTERIOR DO AMAZONAS?

RURAL EDUCATION: WHAT DO THE EDUCATORS OF A RURAL SCHOOL IN THE INTERIOR OF AMAZONAS THINK?

Rose Belíte Cardozo Aguiar¹
Fabiana Soares Fernandes Leal²
Zilda Gláucia Elias Franco³

RESUMO

Esse estudo faz parte da dissertação de mestrado da primeira autora, intitulado "A formação dos educadores do campo no município de Humaitá-AM", cujo o objeto de pesquisa foi a formação dos educadores do campo. O objetivo deste artigo é apresentar qual é o olhar/conceito que as educadoras que atuam em uma das escolas do campo do município de Humaitá-AM têm acerca da educação do campo. A metodologia partiu de um levantamento bibliográfico sobre a temática da educação do campo, seguida por entrevistas semiestruturadas com quatro (04) educadoras de uma escola localizada em espaços rurais. Neste estudo, as discussões e reflexões obtidas através das falas das entrevistadas, nos permitiu avaliar que elas têm o conhecimento sobre o que seja a educação do campo e que ainda existem muitos desafios e possibilidades para implementação das políticas educacionais nas escolas que estão presentes em contexto rurais, para que elas sejam de fato escolas do campo.

Palavras-chave: Educação. Educação do Campo. Formação Docente.

1 Mestranda pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM/Instituto de Educação Agricultura e Ambiente Humaitá/AM - no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades. Pedagoga/Orientadora pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED/ Humaitá-AM. belitecardozo@gmail.com

2 Doutorado em Programa Doutoral em Psicologia pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (2012). Atualmente é professora da Universidade Federal do Amazonas. fabianafernandes2801@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0001-5174-6409>

3 Doutora Em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/ SP Professora do Curso de Pedagogia do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente - IEAA no Campus Vale do Rio Madeira em Humaitá - AM da Universidade Federal do Amazonas - UFAM. zildaglaucia@hotmail.com <https://orcid.org/0000-0002-1654-7102A>

ABSTRACT

This study is part of the master's thesis of the first author, entitled "The training of rural educators in the municipality of Humaitá-AM", whose object of research was the training of rural educators. The purpose of this article is to present the look/concept that the educators who work in one of the rural schools in the municipality of Humaitá-AM have about rural education. The methodology started from a bibliographic survey on the theme of rural education, followed by semi-structured interviews with four (04) educators from a school located in rural areas. In this study, the discussions and reflections obtained through the speeches of the interviewees, allowed us to assess that they have knowledge about what education in the field is and that there are still many challenges and possibilities for implementing educational policies in schools that are present in context so that they are in fact schools in the countryside.

Keywords: Education. Rural Education. Teacher Training.

INTRODUÇÃO

Levando em conta que a educação é um direito que todo cidadão tem mediante as prerrogativas da Constituição Federal (1988), sair em defesa de uma educação que seja mais democrática e que colabore no desenvolvimento da vida do indivíduo é um dos objetivos que permeiam a educação do campo.

O século XXI tem trazido muitas mudanças no contexto educacional, de parte dessas, nos últimos anos a educação do campo tem sido uma temática bastante discutida e pesquisada. O que nos permite adquirir um aprofundamento teórico e prático para melhor compreendê-la. Nesse contexto, nossos olhares voltam-se para conhecer qual é a percepção que os educadores que atuam nas escolas rurais, têm acerca da educação do campo. Ressalta-se, que este trabalho é um recorte da dissertação de mestrado intitulada "A formação dos educadores do campo no município de Humaitá- AM".

Para melhor compreensão acerca do debate sobre educação do campo e educação rural, faz-se necessário trazer a diferença que há entre esses dois conceitos, que na verdade se configuram como paradigmas. É oportuno trazer esses resgates, para que possa ficar explícito o porquê de uma educação voltada para as populações que vivem no campo, mostrando um pouco da história de construção e

as inquietações daqueles que buscam o reconhecimento de seus direitos (SOUZA, 2016).

Na seção seguinte, trataremos um breve panorama sobre a história da educação do campo mostrando as lutas e resistências dos movimentos sociais que fazem parte deste processo. Na sequência, apresentamos o percurso metodológico para o levantamento de dados da pesquisa. A seguir, o artigo descreve e discute os relatos das entrevistas semiestruturadas feitas com educadoras de uma das escolas que foram lócus da pesquisa. A última parte traz as considerações finais acerca da pesquisa, buscando apresentar os resultados obtidos.

CONHECENDO UM POUCO MAIS SOBRE O CONTRAPONTO ENTRE O RURAL X URBANO

A estrutura educacional foi sendo organizada e pensada desde a chegada dos jesuítas para atender a um determinado objetivo. Passou por algumas reformas para se chegar ao sistema que vigora no séc. XXI. Sobre uma educação “dual” é pertinente falar desse aspecto, uma vez que, se discute uma educação voltada para as populações que vivem no campo. Todo esse processo iniciou com a Constituinte de 1891 (BRASIL, 1891), onde foi criado um sistema federativo de governo e a descentralização do ensino,

Era, portanto, a consagração do sistema dual de ensino, que se vinha mantendo desde o império. Era também uma forma de oficialização da distância que se mostrava, na prática, entre a educação da classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional). Refletia essa situação uma dualidade que era o próprio retrato da organização social brasileira [...]. Existia já uma pequena burguesia, em si mesma heterogênea, uma camada média de intelectuais letrados ou padres, os militares em franco prestígio, uma burguesia industrial, ensaiando os seus primeiros passos, e todo um contingente de imigrantes que, na zona urbana que definiam classes médias e, na zona rural, se ocupavam da lavoura. Estes últimos eram, tanto no que respeitava ao nível cultural quanto ao que

caracterizava os interesses, bastantes diferentes das camadas camponesas que se ocupavam da economia subsistência, e mais diferentes ainda, do contingente saído da escravidão. (ROMANELLI, 2014, p.42).

Diante desse cenário histórico, é possível notar onde começa o processo de uma educação dual, ou seja, uma escola, em que estuda o filho da elite e outra para o filho do trabalhador. Ao pensar numa escola oferecida aos trabalhadores, está intrínseco o interesse que estes estudem, mas não com os mesmos modelos que estuda o filho da classe privilegiada. Neste sentido, apresenta-se então, um modelo hegemônico⁴ de educação, aquele que quer manter os seus privilégios e continuar dominando, diferente dos trabalhadores que lutam por condições melhores de vida.

Há uma hegemonia que está presente para manter a visão construída acerca das pessoas que vivem no campo, é nesse contexto que vem o debate sobre o "rural x urbano". Esse debate se acentua por ser o contraponto da construção sobre a gênese da educação do campo:

Não se trata de uma de uma única distinção ideológica ou política, pois há fundamento epistemológico e pedagógico para se diferenciar a concepção de educação rural, da recente educação do campo, destacando que está não supera aquela. São duas concepções que caminham paralelas e opostas, vinculadas a projetos societários de natureza político-social opostas [...] (SOUZA, 2016, p. 135).

Nesta perspectiva, compreende-se, que a materialidade que configura a construção de uma educação para o campo é muito distinta da rural, uma vez que a primeira tem uma expressividade dos movimentos sociais do campo, enquanto a rural está bastante atrelada ao modelo capitalista de educação. Com isso, há uma

4 "O conceito de hegemonia integra a tradição marxista e foi sistematizado por Antônio Gramsci em duas direções simultâneas: para explicar as formas específicas da produção e organização do convencimento em sociedade capitalista e para pensar as condições das lutas de classes subalternas. O conceito apreende a dinâmica das lutas das classes sob a dominação burguesa, explicando a produção da conformidade social por meio da organização e atuação da sociedade civil, voltada para o convencimento, ao lado da persistência das formas coercitivas do Estado burguês" (PRONKO; FONTES, 2012, p. 389).

diferença que se fundamenta nesses aspectos: a educação do campo vem numa perspectiva dialética e material de educação, na qual concebe a formação em dimensão social, ambiental e sustentável, e a visão rural é idealizada na ótica liberal e hegemônica do capitalismo no campo (SOUZA, 2016).

Dessa forma, é possível perceber que a educação do campo não é a continuidade da educação rural, pelo contrário, é a luta pela superação desta. São vários os fundamentos que orientam tanto a educação rural, como a do campo, é nítido o contraste de ambas. A visão rural vê o homem do campo como atrasado; tem uma concepção bancária de educação; tempos e espaços são fragmentados; pensadores elaboram as diretrizes e programas para as escolas. Já, a educação do campo olha o homem e mulher como sujeitos na história; valorização do trabalho da cultura dos saberes; movimentos sociais e coletivos procuram articular-se e reivindicar a promoção e execução das políticas públicas; a preocupação com a formação humana (SOUZA, 2016).

Com o I Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária (ENERA), foi o ponto de partida para o processo de construção do que deveria ser educação do campo, ocorrido em julho de 1997. Após esse encontro, no ano seguinte, em 1998, aconteceu a I conferência Nacional por uma Educação do Campo, na cidade de Luziânia em Goiás, de 27 a 30 de julho de 1998. Foi nesse contexto que nasceu a expressão "Educação do Campo", primeiro como Educação Básica do Campo (CALDART, 2012). Os movimentos sociais como os da igreja católica por meio das Comunidades Eclesiais de Base-CEBs, Comissão Pastoral da Terra-CPT, A Confederação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais, Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG) no âmbito do movimento rural e o MST, foram e são importantes na luta pela educação dos povos do campo.

Esses movimentos são formados por homens e mulheres que lutam por melhores condições de vida, direito à terra, a educação, ao reconhecimento da sua identidade enquanto pessoas que na sua singularidade fazem parte desta sociedade, que no seu bojo exclui as populações menos favorecidas a partir de uma lógica neoliberal. É contra essa lógica que os movimentos sociais que nascem da base da cultura popular, são formados e organizados para lutar por seus direitos. Os protagonistas antes de tudo defendem os direitos que não são usufruídos como deveriam. Na busca da efetivação desses,

os movimentos sociais “não apenas reivindicam ser beneficiários de direitos, mas ser sujeitos, agentes históricos da construção dos direitos. Estamos em um tempo propício à reconstrução dos direitos” (ARROYO, 2007, p.06).

Nesta perspectiva, os movimentos sociais são orgânicos na medida que suas vozes ecoam e seus gestos têm uma expressividade que dialoga com o outro entrelaçando pensamentos e ideais que vão além, e na sua simbologia se concretizam na luta por uma realidade socialmente democrática e excludente. Com isso, Arroyo (2011) destaca que os gestos, a linguagem é uma característica muito forte que estão presentes nos movimentos sociais do campo, que vão além das palavras, possuindo assim, uma especificidade pedagógica de agir enquanto movimento social.

Um movimento social que tem um protagonismo muito forte na luta por uma educação para os povos que vivem em contextos do campo é o MST. Este, como movimento social pode ser compreendido como:

[...] movimento socioterritorial que reúne em sua base diferentes categorias de camponeses pobres como parceiros, meeiros, posseiros, minifundiários e trabalhadores assalariados chamados de sem-terra e também diversos lutadores sociais para desenvolver as lutas pela terra, e pela reforma agrária e por mudanças na agricultura brasileira (FERNANDES, 2013, p. 496).

Como pode ser observado acima, é possível compreender que é um movimento de luta por melhorias para aqueles que ainda não tem o direito à moradia e a terra para produzir. Tais peculiaridades, ajudam a fortalecer a identidade dessas pessoas que merecem ser reconhecidas e terem seus direitos respeitados. Os seus anseios estão atrelados não apenas às questões sociais, embora seja um aspecto macro, mas principalmente no engajamento de mudanças contribuintes com a diminuição da desigualdade que afetam diretamente a vida. Para que essas mudanças ocorram, é necessário que as políticas públicas sejam pensadas para o meio rural, dando visibilidade, respeitando essas pessoas que vivem nesses locais e que garantam o processo de escolarização das crianças, adolescentes, jovens, homens e mulheres pertencentes a esses espaços.

O marco de história do MST está entre o período de 1978 a 1983. Iniciado primeiramente nas regiões do centro do sul do país e foi se espalhando pelos outros estados, tendo apoio da Comissão Pastoral da Terra (CPT), essa ajudava as pessoas que faziam a ocupação das terras. O dia 21 de janeiro de 1984 é considerado a data oficial da criação do MST, paralelo a este, estava ocorrendo o I Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra nos dias 20 a 22 de janeiro de 1984. O encontro tinha o objetivo de fortalecer as lutas pelas terras em estados como Paraná, Mato Grosso e Santa Catarina. Na década de 1980 e 1990 o movimento foi ganhando visibilidade pelo país (FERNANDES, 2013).

O MST, é um movimento que foi construído ao longo de décadas desde sua criação oficial, tendo uma relação intrínseca na luta pela reforma agrária, pois, o direito à terra, a produção e a valorização do homem que vive no campo é um dos vieses da bandeira levantada pelo MST. A luta pelo direito à terra não é uma situação exclusiva do século XXI, mas, já vem acontecendo desde quando o Brasil ainda era colônia de Portugal pelas políticas que foram sendo desenvolvidas. Com isso,

A política desenvolvida pelos portugueses durante os séculos de sua colonização, assim como as políticas posteriores dos governos republicanos até a dita moderna democracia, condicionaram o surgimento de dois fatores: alta concentração fundiária e imenso contingente de excluídos da terra: os sem-terras. Esses dois aspectos originaram diversos movimentos e conflitos desencadeados pelos pobres do campo no decorrer desses quinhentos anos. Todos esses movimentos, porém, foram duramente reprimidos e, deste modo, não desencadearam uma distribuição de terras que viesse a alterar a estrutura fundiária brasileira (COSTA; CAETANO, 2016, p. 527).

Com a fundação e a disseminação dos ideais do movimento, cada vez mais ele foi se fortalecendo. Entretanto, vários movimentos sociais, entre eles o MST, foram reprimidos no período da ditadura militar, na década de 1960 e 1970. A partir do final da década 1980 foram articulados novamente. Vale ressaltar, que dentre as características presentes sobre a gênese desse movimento, a

construção da identidade dele foi acontecendo a partir da relação com a terra, os seus saberes e a cultura. Esses sujeitos sociais vão se constituindo como coletividade “na luta para garantir sua própria existência social como trabalhadores da terra, enfrentando aqueles que, nesta sociedade, estão construindo a possibilidade dessa existência” (CALDART, 2012, p. 37).

A relação que o MST tem com a educação do campo, também faz parte dos seus saberes. Pensam numa sociedade melhor e acreditam que a educação é capaz de contribuir com princípios formadores para mudanças estruturais arraigadas na sociedade. Surge assim, a preocupação sobre o que fazer com as crianças que viviam nos acampamentos. Elas precisariam estudar, mas como fazer isso? Sobre a garantia de uma escola nos assentamentos, temos,

[...] por um lado, há preocupação com a formação das crianças; por outro lado; a educação possibilita a construção de conhecimentos, através da formação de quadros que repensam a organização social e da produção agrícola nos assentamentos. Fica evidenciado o amplo caráter da educação, principalmente a busca pela formação escolar – política com o objetivo de dominar conhecimentos técnicos e organizativos, o rompimento com as práticas de trabalho denominadas de “individualistas, autoritárias e artesanal” pelo MST (SOUZA, 2012, p. 32).

A educação para o MST está longe de ter um caráter instrucional ou utilitarista, tem o sentido de formação humana a partir daquilo que lhe é peculiar, fazendo sentido com a proposta defendida pelo movimento, assumindo uma prática social e educativa a partir dos princípios norteadores das suas lutas e experiências. A preocupação latente, é formar pessoas comprometidas com a transformação social, para agir com autonomia e pensar no outro em uma perspectiva humanista.

A proposta de uma educação que esteja além dos muros da sala de aula, que se constrói no meio das experiências diárias das crianças com a sua realidade, é uma educação pensada para as classes populares. Desde o início do processo educacional no Brasil, não se pensou num projeto que inclui de fato uma educação para o trabalhador que vive no campo, na qual prepara para vida e para o

trabalho. Nesse viés, há um processo articulador para se concretizar essa educação, ou seja, tem que ocorrer o “[...] vínculo orgânico entre processo educativo e econômico; vínculo orgânico entre a educação e cultura; auto-organização dos/das estudantes; criação de coletivos pedagógicos e formação permanente das educadoras/dos educadores [...]” (SOUZA, 2012, p. 34).

A relação do MST com a construção de uma educação para as populações que vivem no campo, se dá a partir dessa preocupação em construir uma educação que ajude a dar visibilidade às pessoas que estão na área rural. Tem a sua história constituída a partir da relação com a terra, com o trabalho, agricultura e entende que a educação não pode ser a mesma desenvolvida nos centros urbanos, pois o contexto, a identidade, as vivências são diferentes, assim, “a educação idealizada pelo MST é a educação que nunca existiu para as classes populares – pobres, minorias no Brasil. Não é somente a educação para os assentamentos ou para o campo, é muito mais, é a educação do povo [...]” (idem).

Nesta perspectiva, Caldart (2012), aponta que o MST se constitui como sujeitos educativos quando ajuda na construção de “produzir” seres humanos ou resgatar a humanidade daqueles que já não tinham tanta esperança. Eles ganham dimensões como sujeitos pedagógicos quando os seus personagens fazem reflexão pedagógica e mostram que há uma prática e uma teoria presente na educação dos “sem terra”, que ajudam discutir e interagir nas questões da educação em geral. Outro ponto, é referente a formação desses sujeitos que se inserem através da ação, reflexão e a formação de sujeitos sociais com personalidades coletivas a partir da sua trajetória histórica.

O pensamento de uma educação para o MST, tem uma representatividade que vai além da escolarização formal, é uma educação construída na perspectiva da formação humana. O debate sobre a educação do campo emerge desses ideais.

Esse novo momento de estruturação que expressa o significado dessas lutas e discussões acerca do que viria ser a educação do campo, o sentido vai além de uma expressão do movimento, mas o de concretizar,

A identidade deste movimento por uma educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantem o seu direito à educação, e a

uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito as ser educado no lugar onde vive; Do: o povo têm direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2002, p. 18).

Nesse sentido, em que estava sendo instituída a educação do campo e a quem a mesma representava, ocorreu fortemente a ruptura com educação rural, trazendo um novo olhar para os sujeitos que vivem no campo, resgatando e valorizando a sua cultura. Ao assumir um novo sentido de escola, concordamos com Munarim e Schmidt (2013), quando dizem: “escola do campo não é só escola”. Ou seja, “sendo capaz de protagonizar processos de desenvolvimento desses territórios”, a escola do campo deve ser entendida também como uma instituição ou espaço de ação flexível do ponto de vista do método e das práticas pedagógicas (MUNARIM; SCHMIDT, 2013, p. 22).

Em julho de 2004, acontece a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, com o título “Educação do campo: direito nosso, dever do Estado”. Nela buscou-se reafirmar os compromissos e cobrar a visibilidade dos povos do campo na agenda das políticas nacionais, evidenciando que os sujeitos que estão no campo são:

Milhões de brasileiras e brasileiros, da infância até a terceira idade, que vivem e trabalham no campo como: pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boia fria, entre outros. (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002, p. 11).

Neste contexto, o texto elaborado nessa conferência procurou deixar evidente quem eram os protagonistas do campo, apesar do enfoque do debate ser a articulação. No entanto, havia a necessidade de mostrar quem eram as pessoas que viviam no campo, procurando principalmente desconstruir o conceito estereotipado que se tinha destas. E assim, fortalecer sua identidade mobilizada pela busca de terem os seus direitos reconhecidos na luta contra o capital que não

concebe o mundo do campo da mesma forma, na procura de cada vez mais trazer a cultura vivida da cidade para os espaços rurais.

OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

A pesquisa se apresenta numa abordagem qualitativa, entendendo que esta é mais coerente com os objetivos propostos. As pesquisas qualitativas no campo da ciência permitem uma familiaridade maior entre pesquisador e o seu campo de investigação, possibilitam um contato direto. Esse tipo de pesquisa, também permite várias possibilidades de estudar um determinado fenômeno nas relações e que vão se estabelecendo entre os seres humanos em diferentes contextos sociais, além de oferecer vários caminhos para ser conduzido o objeto de estudo (GODOY, 2013).

Todo estudo pressupõe um ponto de partida, e requer uma revisão teórica para que o pesquisador possa trilhar melhor esse caminho. Fazer um levantamento da bibliografia referente a temática estudada é de fundamental importância, uma vez que o conhecimento que já tem produzido ajuda nesse processo.

Assim, a pesquisa bibliográfica consiste em um levantamento de fontes relacionados ao tema pesquisado onde "é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza" (GIL, 2008, p. 50). Esse tipo de dado, permite ao pesquisador conhecer quais materiais têm disponíveis sobre o tema para poder aprofundar-se mais no estudo da temática escolhida daquilo que se tem de mais recente aos primeiros resultados e relevância para o enriquecimento do trabalho.

Foi realizada uma entrevista semiestruturada, que propicia uma interação social, a qual possui uma dinamicidade que permite discorrer sobre determinado assunto sem se prender a indagação formulada. É também característica dessa modalidade de entrevista, a combinação de perguntas abertas e fechadas (MINAYO, 2010). O estudo é um recorte da Pesquisa de Mestrado intitulada "A formação dos educadores das escolas do campo no município de Humaitá – AM", que foi desenvolvida no município de Humaitá-AM localizado no sul do estado do Amazonas, realizado no ano de 2019, conta com a participação de quatro (04) educadoras de uma das escolas participantes. A escola escolhida se deve ao fato da participação ter

sido apenas de mulheres. Após a organização dos dados coletados, foi realizada a análise à luz das teorias críticas de educação, com foco na educação do campo.

A APROXIMAÇÃO COM AS PROFESSORAS

A educação do campo veio se constituindo enquanto política pública de forma gradativa, a partir de uma prática social e histórica, imbricada de interesse e ideologias que representam as histórias de vida das pessoas que vivem no campo e também por àqueles que acreditam em uma sociedade melhor, consolidando a trajetória de lutas e conquistas dos povos do campo.

A Constituição Federal (CF) de 1988, foi um marco fundamental no que tange e define a educação pública, onde podemos encontrar o que normatiza essa educação nos artigos 205 ao 214. Foi uma política de Estado importante para o país, embora não se encontre especificidades para a educação do campo. Após a CF tem-se a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei Nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), o PNE (2014), que são documentos que estruturam a educação.

Diante dessa prerrogativa legal, trouxemos qual é a percepção que as educadoras têm acerca da educação do campo, qual o seu olhar. Mostraremos primeiramente o perfil das entrevistadas (Quadro 1, próxima página), elas serão identificadas como *Beatriz Oliveira*, *Brito*, *Judite* e *Professora Amiga*⁵. Cadê a marta? De onde surgiu essa professora amiga?

Uma das perguntas realizadas durante a entrevista foi: Qual é o seu conceito sobre a educação do campo? Vejamos as respostas:

Beatriz Oliveira: O conceito de educação do campo seria valorizar a cultura deles, o modo de viver, o modo de trabalhar, dos pais né, as comidas e tudo, mas também, abrir espaço pra eles terem novos olhares do lado da zona rural e pra zona urbana, porque tem que olhar pra lá também, que eles podem buscar também.

Brito: Bom, assim, eu acredito que deveria ser uma educação voltada realmente para educação do campo. Então, por exemplo, assim: usar a realidade deles, por exemplo, a pesca, o rio; usar todo

5 Esses nomes são de natureza fictícia, para manter a ética e o sigilo da pesquisa.

Quadro 1 - Perfil das educadoras

Prof. (a)	Idade	Curso de formação	Tempo de atuação	Série que atua	Disciplinas	Regime de trabalho	Especialização	Sexo
Beatriz Oliveira	35	Pedagogia	7 anos	- 1º e 2º - 6º ao 9º	- Todas as disciplinas (1º e 2º) - Ciências e Geografia (6º ao 9º)	40h/CLT	Psicopedagogia Clínica e Institucional	F
Brito	27	Matemática e física	2 anos	- 6º ao 9º - EJA	Matemática e Religião	40h/CLT	Não possui	F
Judite	42	Pedagogia	15 anos	- Educação Infantil - 3º e 4º	Todas as disciplinas (3º e 4º)	- 20h/CP - 20h/CLT	Psicopedagogia clínica e Institucional	F
Amiga	46	Português	6 anos	- 5º - 6º ao 9º	- Todas as disciplinas (5º) - Língua Portuguesa e Artes (6º ao 9º)	40h/CP	Cursando	F

Fonte: Autoras (2020).

esse relevo, sobre questão geográfica pra educação do campo. Na verdade, a gente só está localizada no campo e não estamos tendo uma educação do campo, né. Não têm esses livros que vêm, da zona rural, eu acho que ele é meio voltado pra atividade rural, coisa que não tem, né. Por exemplo, coisa que deveria ter na aula de geografia levar as crianças pro campo pra conhecer as diferenças do relevo, essas coisas assim, né. E isso não tem. Essa é minha visão; assim, eu acredito que não tem realmente uma educação do campo.

Professora Amiga: Educação do campo, eu fiz formação continuada, específica, voltadas pras especificidades do campo, né! Eu até costumo falar pra as pessoas: área do campo, né e não educação do campo. Eu penso que ela é fundamental também porque aborda de fato como é o local. Geralmente, as pessoas que estão fora da realidade na qual o professor está inserido, não conhece a realidade e o professor conhece a realidade. Ela deve ser sempre refletida também. Por que é um diferencial, ela deve ser diferenciada né. Por que o aluno do campo é assim...muito

inteligente, ele tem saberes, ele tem conhecimentos que ele trás que é passado de geração a geração.

Judite: O que seria educação do campo? Olha, eu vou falar de um modo geral. Não só a parte pedagógica como dos alunos também. Educação do campo ela se torna um pouco mais complexa, não tô dizendo que na cidade não seja. Mas a educação se torna um pouco mais complexa porque é no campo que eu acredito que tá a maior dificuldade social. Na cidade também há, mas no campo é mais gritante. Os nossos alunos muitas vezes vêm pra escola, a única alimentação que ele tem é a da escola; é o acompanhamento dos pais para com esses alunos seus filhos, falta ainda essa conscientização dos pais de que há necessidade deles acompanharem os filhos na escola.

A partir do relato das educadoras *Beatriz Oliveira, Brito e Professora amiga*, podemos observar que elas reconhecem que a educação para as crianças, jovens e adultos deve ter uma especificidade, onde algumas delas até chegam a exemplificar como deveria ser o trabalho com os alunos. Na fala da educadora *Brito*, fica explícito sobre essa especificidade que a LDB traz nos seus artigos 23 e 28, sobre a flexibilização da organização do currículo. O Art. 23 estabelece que a escola pode ser organizada,

[...] em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996).

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei (BRASIL, 1996).

A legislação mostra algumas peculiaridades que devem ser adotadas para que se efetive uma educação do campo, que vai muito além de um conceito, mas uma mudança histórica que envolva lugares e pessoas, que devem ter o mesmo direito como qualquer outro cidadão. E, essa diferenciação é presente na fala das

entrevistadas, que a educação do campo não é apenas um conceito para diferenciar do urbano, embora não fica explícito na fala das educadoras sobre a diferença de nomenclaturas que não se restringe apenas em semântica, mas um conceito que engloba sociedade, política, cultura, economia, território, entre outros.

O Decreto nº 7.352, de 4 de novembro/2010 (BRASIL, 2010), dispõe no Art. 1º que a população do campo é composta por agricultores, familiares, ribeirinhos, assentados, trabalhadores assalariados rurais, caboclos entre outros, pessoas que produzem suas vidas a partir das vivências nos espaços rurais. Podemos perceber que a educação do campo como pressupõe a legislação, abarca uma diversidade de povos e que isso enriquece a sua história e cultura demonstrando suas especificidades, e mais que isso, trazendo a valorização dessas pessoas. É essa valorização e especificidade que está presente na fala da educadora Brito quando diz, que para ela não contempla um ensino em que esteja presente essas peculiaridades que permeiam a educação campo.

Na Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013 (BRASIL, 2013) que é o documento do Pronacampo, no Art. 3º, deixa bem explicitado sobre os princípios norteadores da educação do campo e quilombola quando aborda sobre as especificidades que contém a educação do campo, falando sobre o respeito a diversidade presente no campo; sendo eles sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia. Define também, acerca dos projetos políticos pedagógicos da escola que deve ser específico para educação do campo. Nesse sentido, faz-se necessário conhecer o espaço onde a escola está localizada, para que assim, possa construir e desenvolver uma proposta pedagógica que tenha a identidade dos povos do campo.

A educadora *Professora Sonhadora*, diz que a “educação do campo é complexa”. Embora não defina muito o que seria essa complexidade, deixa evidente duas situações que ainda são recorrentes na educação oferecida às populações rurais: (a) uma é referente aos aspectos sociais, que trata da questão desigualdade social; (b) e a outra é que em muitos espaços rurais há uma carência no que diz respeito aos aspectos econômicos, onde muitas vezes o único alimento do dia da criança é a alimentação que ela recebe na escola. Essas questões são oriundas historicamente pela concentração da propriedade da terra, a dificuldade que tem o

agricultor em conseguir fazer uso dela para produzir e dali tirar o seu sustento e de sua família.

As experiências e lutas da educação do campo colocam em evidência a histórica desigualdade educacional da sociedade brasileira, em que os trabalhadores são os que possuem menor escolaridade. Também, dão ênfase aos diversos problemas estruturais e conjunturais, tais como concentração da terra e dificuldades materiais para a efetivação da produção agrícola e geração de empregos nas pequenas propriedades e nos assentamentos de reforma agrária, entre tantas outras (SOUZA, 2012, p. 752).

Nesse sentido, compreendemos que a luta por uma educação do campo, um dos seus objetivos é a superação da desigualdade presente no campo e ela irá se efetivar quando a políticas sociais forem implementadas nesses contextos. Concordamos com Fernandes (2012, p.16) quando afirma, que a educação do campo está em construção, pois a luta pelos territórios e pela educação do campo são dimensões que estão em construção na busca de transformar realidades.

Outra questão que está atrelada a esses aspectos de desigualdade social, é o Analfabetismo no campo, isso pode ser uma questão que explique o que a *Professora Judite* colocou ao se referir a falta de conscientização dos pais para o acompanhamento do filho na escola. "Muitas vezes o pai não consegue realizar o acompanhamento mais eficaz do filho na escola; o motivo pode ser sua baixa escolaridade". Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) em 2016, o Brasil possuía um percentual de 11,8 milhões de pessoas analfabetas e esse número vem decaindo, mas ainda continua nas estatísticas.

O Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001), com o período de vigência de 2001 a 2011, teve uma abrangência em relação a educação do campo, mas infelizmente as metas propostas não foram alcançadas como esperadas. Entre elas Santos (2018), destaca: a universalização do ensino fundamental (7 a 14 anos), oferta e atendimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a erradicação do analfabetismo, abandono e distorção de idade e série, são algumas das metas que não foram alcançadas conforme planejado, isso de

uma forma geral inclui também a educação do campo. E, o atual PNE/2014-2024, Brasil (2014) na meta 9 do plano, determinava a redução do analfabetismo a 6,5% até 2015, o que não aconteceu. A Lei diz ainda, que em 2024 o analfabetismo deve estar erradicado do país. Situações como essas, são conflitantes para discussões e reflexões mais aprofundadas; porém, no momento não é o nosso objetivo fazê-la.

Nas professoras entrevistadas, foi possível perceber que possuem um conhecimento do que seja educação do campo. Em alguns momentos, pode ser observada a visão que estas têm, quando reconhecem as lacunas históricas que ainda estão presentes no que tange o direito das populações que vivem no campo e que precisam ser superadas, para que diminuam as mazelas que ainda perduram no contexto rural. Percebe-se, nesse contexto, a importância de uma educação que tenha em suas premissas o compromisso social com a melhoria das condições de vida das pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando o discurso das educadoras, verifica-se, que há uma semelhança na constituição histórica que permeia a educação do campo. Demonstra o descaso do Estado com os povos do campo que ainda perdura para efetivação das políticas que já estão instituídas, adquiridas pelos movimentos sociais do campo que resistem, tendo em vista, os interesses neoliberais que vem ocorrendo no atual momento. Em suma, foram observadas dificuldades e potencialidades para a implementação e desenvolvimento das políticas para educação do campo nas escolas do município.

A sociedade civil deve estar atenta a todos os debates e discussões que envolvam mudanças das políticas públicas educacionais. Não silenciar diante dos ataques aos direitos conquistados como a defesa da escola pública, que está sendo ameaçada, fruto de um projeto de governo neoliberal que não defende o ensino público, pelo contrário, quer sucumbir este. Assim, cabe denunciar e apoiar os movimentos, os sindicatos, as universidades, e grupos que defendem e sabem da importância que é a garantia do acesso à educação pública, direito garantido que não veio da "boa vontade" do Estado, mas pela pressão sofrida, sendo resultado da mobilização daqueles que não aceitam as injustiças sociais presentes.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. [Constituição (1891)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, decretada e promulgada pelo Congresso Nacional Constituinte, em 24/02/1891. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacaooriginal-15017-pl.html>>. Acesso em 20 de fev. de 2020.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.html>. Acesso em: 15 de dez. de 2019.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **PNE - Plano Nacional de Educação (Aprovado pela Lei nº 10.172/2001)**.
Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 03 de jan de 2019.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>> Acesso em: 28 de dez de 2018.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Ministério da Educação Gabinete do Ministro. **Portaria Nº 86, de 1º de fevereiro de 2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO. DOU de 04/02/2013 (nº 24, Seção 1, pág. 28). Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/port_86_01022013.pdf> Acesso em: 05 de Jan de 2019.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. PNE - **Plano Nacional de Educação (Aprovado pela Lei nº LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014)**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 03 de jan de 2019.
- ARROYO, Miguel G. **Políticas De Formação De Educadores(as) do Campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 15 de Dez. 2019.
- ARROYO, Miguel G. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. In: CALDART, Mônica C (org). Por uma educação do campo. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Jorge Edgar; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: DF, 2002.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do movimento Sem Terra**. São Paulo: ed. Expressão popular, 2012.
- CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, et. al. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. 2.ed. 2.reimpr. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Política de saúde Joaquim Venaâncio, Expressão Popular, 2012/2013.

COSTA, J. S.; CAETANO, E. Compreendendo os movimentos sociais do campo e o MST: projeto educativo. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 1, n. 2, p. 524-549, 2016. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2016v1n2p524>. Disponível em < <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/2762>> Acesso em: 15 de 20 de Dez de 2019.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Território da educação do Campo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves (orgs). **Territórios educativos na educação do campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais**. 2 ed. Belo Horizonte, editora Gutemberg, 2012. (coleção caminhos das educação do campo; 5).

FERNANDES, Bernardo Mançano. Movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST). In: CALDART, et. al. **Dicionário da Educação do Campo**. 2.ed. 2.reimpr. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de saúde Joaquim Venaâncio, Expressão Popular, 2012/2013.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: _____. **Pesquisa Social: Teoria, Método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. Cap.3, p. 61-78.

MUNARIM, Antônio; SCHMIDT, Wilson. **Educação do Campo e Políticas Públicas: Reconhecer como diferente para agir diferenciadamente**. REVISTA PEDAGÓGICA | V.15, N.31, JUL./DEZ. 2013.

PRONKO, Marcela; FONTES, Virgínia. Hegemonia. In: CALDART, et. al. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. 2.ed. 2.reimpr. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de saúde Joaquim Venaâncio, Expressão Popular, 2012/2013.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 40. ed. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo: Propostas e Prática Pedagógicas do MST**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais**. Educ. Soc. vol.33 no.120 Campinas July/Sept. 2012. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300006>.

SOUZA, Maria Antônia de. A Educação do Campo no Brasil. In: CLEMENTINO, Elizeu de Souza; CHAVES, Vera Lúcia Jacob (org). **Documentação, memória e história da educação no Brasil: Diálogos sobre políticas de educação e diversidade**. Vol 1. Ed – Tubarão: Copiart, 2016.

Submetido em 18 de agosto de 2020

Aceito em 03 de outubro de 2020

Publicado em 01 de dezembro de 2020

