

POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA AS ESCOLAS DO CAMPO

EDUCATIONAL POLICIES FOR FIELD SCHOOLS

ALESSANDRA DE SOUZA GOUVEIA

Mestranda em Geografia da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal /
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
alessandragouveia93@hotmail.com

JOSÉ NOVAIS DE JESUS

Mestre em Geografia e Professor do Curso de Geografia da Universidade Estadual de
Goiás (UEG), Câmpus Quirinópolis (GO)
novaisdejesus@yahoo.com.br

Resumo: O campo brasileiro foi, e ainda é, um cenário de grandes mudanças. Em meio a lutas, manifestações, conflitos, ditadura militar e modernização, uma parcela da sociedade brasileira ficara esquecida, entre estes, cidadãos do campo que resistiram a migração campo-cidade e apresentam-se em números significativos, sendo merecedores de saberes que valorizem suas tradições. Neste sentido surge o ensino escolar específico para os sujeitos do campo, no intuito de atender aos seus anseios. Entretanto, conforme está explícito nas principais leis que sistematizam as políticas públicas para a educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96) e os Parâmetros Curriculares Nacionais, que pouco mencionam as escolas rurais ou a Educação no Campo. Esta discussão é primordial para a compreensão do contexto escolar rural da atualidade. O ensino ministrado pela escola rural do município não proporciona conhecimento adequado às necessário dos sujeitos do campo, a partir do contexto sociocultural a qual está inserido em determinado lugar/espço, pois, mesmo com alguns decretos e legislações que amparem essas ações, a estrutura do ensino provém de instituições urbanas e não é pensado no campo e para o campo.

Palavras-chave: Educação. Campo. Políticas públicas.

Abstract: The Brazilian camp was, and still is, a scenario of great changes. In the midst of struggles, demonstrations, conflicts, military dictatorship and modernization, a portion of Brazilian society was forgotten, among them, rural citizens who resisted the rural-urban migration and presented themselves in significant numbers, deserving of knowledge that values their traditions. In this sense, the specific school teaching for the subjects of the field arises, in order to meet their expectations. However, as is explicit in the main laws that systematize public policies for education, such as the Law on the Guidelines and Bases of Education (Law 9394/96) and the National Curricular Parameters, which mention little about rural schools or field education. This discussion is primordial for the understanding of the rural school context of the present time. The teaching provided by the rural school of the municipality does not provide adequate knowledge to the needs of the subjects of the field, starting from the socio-cultural context that is inserted in a certain place / space, since, even with some decrees and laws that support these actions, Education comes from urban institutions and is not thought of in the field and in the countryside.

Keywords: Education. Field. Public policy.

INTRODUÇÃO

As reivindicações da população do campo, desde o fim do século passado, fizeram necessário repensar as práticas de ensino nas escolas rurais propondo uma profunda reflexão

sobre a educação no/do campo. Essa reflexão manifestou-se de forma positiva na legislação brasileira por meio de leis, decretos e projetos governamentais, apoiando melhores alternativas às instituições de ensino rural, porém, a passos lentos, que pouco modificaram a estrutura organizacional dessas escolas. A discussão até então refletida é primordial para a compreensão do contexto escolar rural do século XXI, onde a legislação é “teoricamente” harmônica, porém não se faz presente no cotidiano escolar do campo.

A partir desta linha de raciocínio, pretende-se apresentar os desafios cotidianos que circundam a comunidade escolar rural, na intenção de refletir sobre a perspectiva de um ensino “novo”, pensado realmente para a população camponesa, que contextualize as teorias da ciências com o lugar, capaz de contribuir para a permanência do homem do campo em seu local de origem a partir de políticas públicas educacionais eficazes.

O estudo apresentado foi realizado na Escola Municipal Rural Pólo Lino Gedeão e nas áreas rurais que envolvem a mesma. Os procedimentos necessários para a realização da pesquisa foram, como fonte primária a realização de trabalho de campo e como fonte secundária a realização de consultas documentais e bibliográficas.

O método de abordagem utilizado é o dialético. O método de procedimentos se trata de um estudo de caso e há a utilização do método quantitativo e qualitativo, porém a pesquisa se respaldará em maiores momentos do qualitativo. Sobre as técnicas da pesquisa, sendo parte do trabalho de conclusão de curso, com pesquisa *in loco* a uma escola rural, foi realizado consulta a documentação (indireta - pesquisa bibliográfica, documental e eletrônica) e direta (realidade local e entrevistas), coleta e organização dos dados em quantitativos e qualitativos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A educação é um fator primordial para o desenvolvimento de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres e é disponibilizada para todos. Ao exercer a função do ensino a escola tende a se amparar em métodos educacionais que auxiliem na elaboração de um cronograma articulado, que possibilite trabalhar as necessidades individuais em conjunto com o ambiente social do lugar, por meio de assuntos voltados ao dia-a-dia das famílias, no caso camponesas. Porém, por muitos a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) trabalhou com uma política uma para o rural e urbano.

Elaborar um projeto de ensino pensado para o local não é apenas inserir os sujeitos que ali estão situados à educação. Esta iniciativa ressalta a valorização do cotidiano vivenciado, ou seja, reconhecimento das práticas exercidas na localidade, isto resulta na melhor absorção do conteúdo por parte dos alunos, tal fato ocorre pela curiosidade de conhecer o lugar em que se vive, tornando o conteúdo útil aos estudantes.

Arroyo (2004, p. 13) salienta que “[...] quanto mais se afirma a especificidade do campo mais se afirma a especificidade da educação e da escola do campo”, assim ao mesmo tempo que valoriza-se a identidade do camponês ressalta ainda a educação específica para estes sujeitos e a escola se aproxima da localidade em que está instalada.

Ao destacar a afirmação de Arroyo (2004) percebe-se que o mesmo acontece com o ensino de Geografia. O professor auxilia no desenvolvimento do sujeito ao valorizar as experiências do meio natural e social, ao cultivar a própria identidade como fundamento para a concepção de mundo. Por outro lado, quando o conteúdo abordado retrata uma realidade muito distante não favorece o aprendizado.

De acordo com esta afirmativa, têm-se que as políticas públicas precisam ser formuladas na presença de integrantes da sociedade camponesa que proponham ações mais objetivas, pois para analisar o local é preciso senti-lo e vivencia-lo, por isso ninguém melhor que o próprio camponês para discorrer sobre suas fraquezas e conquistas. Para Fernandes (2004, p. 3),

A Educação é uma política social que tem importante caráter econômico porque promove as condições políticas essenciais para o desenvolvimento. Desse modo, para o desenvolvimento do território camponês é necessária uma política educacional que atenda a sua diversidade e amplitude e entenda a população camponesa como protagonista propositiva de políticas e não como beneficiários e ou usuários.

Neste sentido, o campo precisa de políticas públicas direcionadas à sua realidade, desprendendo-se do ensino urbano. Como afirma o autor, a educação é uma política primordial para o desenvolvimento de uma nação. Isto reafirma o assunto que abordamos neste trabalho, ou seja, a falta de políticas concretas para uma educação do campo.

O objetivo das escolas no/do campo é formar camponeses que utilizem os conteúdos escolares como experiências capazes de direcionar seu futuro no campo, assim teríamos uma

população ativa no seu lugar de vivência. Portanto o espaço vivido pelos sujeitos seria o idealizado para o amanhã, onde os camponeses continuariam construindo suas tradições no lugar de origem, deste modo os efeitos da migração campo-cidade seriam minimizados.

No Brasil a educação é um direito universal de toda a população e para assegurá-la é instituído pela Constituição Federal as políticas públicas educacionais, que definem “seus pontos básicos sócio-políticos e econômicos, como pressupostos para uma estratégia de ação capaz de suplantar um determinado Estado, uma sociedade e um sistema produtivo” (LEITE, 2002, p. 94).

Estas políticas são o conjunto de ações de intervenção do Estado que influenciam direta ou indiretamente na realidade, tanto urbana quanto rural, da vida de muitas pessoas. Elas correspondem a direitos assegurados a partir do reconhecimento da sociedade e pelos poderes públicos e intervém na distribuição de riquezas dotando a população de serviços ou rendas, com impactos diretos.

Desta forma as políticas públicas educacionais devem retratar, especificamente, a educação do campo como essencial para satisfazer os anseios e atender as necessidades da população rural, que almeja uma educação dentro de seus direitos, o que contribuiria para enriquecer e valorizar a cultura e tradição da sociedade camponesa. Segundo Leite (2002, p.78),

No contexto dos fluxos econômicos e suas influências na produção e no modo de vida rural, temos que “redescobrir” o significado, o papel e o sentido da escola entre os rurícolas, e tentar entender até que ponto ela ainda se estabelece como “valor social”, bem como sua função na formação de mão-de-obra e, como elemento identificador de uma cultura/práxis camponesa.

Com base nestas premissas nota-se que a escola rural continua como uma instituição social formadora de sujeitos leigos à sua própria identidade cultural. Esta prática é influenciada pelo próprio ensino, implantado por um sistema educacional excludente, que não corresponde à realidade dos educandos.

No entanto, é preciso rever o sentido e finalidade deste ensino, que atende a sociedade a qual está inserida, pois, segundo Carlos (2007, p.67), “o sujeito pertence ao lugar como este a ele, pois a produção do lugar se liga indissociavelmente à produção da vida [...] por isso o ato de produção revela o sujeito”. Neste caso, se o ato da produção do ensino tem uma

ideologia urbana, porém implantado em um espaço rural, àquele não será, devidamente, um lugar para os alunos, ou qualquer integrante da comunidade escolar.

Contudo é necessário compreender até que ponto os valores do campo ainda contribuem para as perspectivas da vida camponesa, principalmente, sob influências de um conteúdo rural pouco presente no cronograma escolar. Após, conceber o papel da educação na formação de sujeitos “do” campo, para romper o processo da construção de trabalhadores substitutos para o mercado capitalista.

Ao concluir as indagações propostas tem-se os primeiros passos para a construção de uma política voltada, exclusivamente, para atender as escolas situadas no campo. Com isso é possível organizar o cotidiano da instituição a partir dos objetivos almejados de uma educação específica aos camponeses com ideias advindas do local e conteúdos passíveis de uma integração com o rural.

Seguindo essas afirmativas Arroyo (1982, p. 3) contesta que, há necessidade em “[...] tratar a educação rural como uma área específica da política educacional e se pressupõe como saída a adaptação dos programas, conteúdos e cartilhas à especificidade cultural e à satisfação básicas das populações carentes do campo [...]”.

As necessidades da comunidade campesina são questões que nos remetem reflexões, estas sobre a urbanização enfrentada pelos sujeitos do campo, que atinge o material didático e os conteúdos ministrados no rural, os mesmos disponibilizados de acordo com o cronograma anual da instituição.

Em meio a esta estrutura imposta pelo sistema o professor é um transmissor de conhecimento alienante que leciona em situação desagradável, onde “a falta de material didático que ofereça suporte para trabalhar a realidade do campo e a falta de espaços para desenvolver atividades práticas são problemas destacados [...]” (SILVA, 2010, p.93), os quais impossibilitam “o desenvolvimento, reconhecimento e a valorização dos costumes, da história, cultura e identidade do povo do campo” (IDEM, 2010, p.93).

A negação das origens persistem em uma educação excludente, que influencie na preparação do indivíduo para um modo de vida totalmente oposto ao habitado. Assim sendo, a escola é evidenciada apenas como um local no campo e não um lugar da comunidade rural, ou seja, os conteúdos não partem da realidade cotidiana. Resultado de uma série de investimentos governamentais que não acontecem como deveriam, as políticas públicas

deveriam ser válidas, concretas, a fins de colocar em prática o discurso sancionado, ao contrário do que acontece.

Percebe-se que as escolas do meio rural carecem de uma organização política específica para que, após analisar a intensidade de suas estruturas sociais e práticas pedagógicas do conhecimento, possibilite a execução de um ensino diferenciado, carregado de valores do lugar que preserve a identidade do cidadão do campo e as contribuições deste para a resiliência de uma comunidade.

A falta de políticas públicas educacionais que impulsionem o desenvolvimento do ensino na escola rural é visível. Para Fernandes (2004, p. 49),

Um dos problemas do campo no Brasil hoje é a ausência de políticas públicas que garantam seu desenvolvimento em formatos adequados à melhoria da qualidade de vida das pessoas que ali vivem e trabalham. No contexto atual do nosso país, defender políticas públicas específicas para o campo não significa discriminá-lo ou pretender insistir numa postura dicotômica entre rural e urbano. Ao contrário, no nosso caso 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.

Na intenção de romper com os processos de discriminação, para oferecer uma educação a partir da realidade dos povos do campo (camponeses, indígenas e quilombolas), o ensino no espaço rural é importante e por isso, as políticas públicas devem proporcionar garantias de direitos e promover a justiça e a igualdade social

Esta atitude é fundamental para a educação e para a sociedade camponesa. Isto seria resgatar sua tradição e proporcionar confiabilidade às famílias rurais, pois ao trabalhar com material específico, professores bem preparados e projetos para o campo, significa uma essencial conquista a qual infligiria os ideais do capital e possibilitaria também um bom resultado no processo de formação do ser humano do meio rural, considerando sua forma de organização no espaço.

Sobre as políticas de Educação do Campo têm-se como ponto inicial a vigência do Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), que denota a publicação do Decreto Presidencial nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. O referido decreto retrata em seu artigo 1º que “a política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo [...]” e para isso estão envolvidos e

apoiados pelo poder Federal, os órgãos Estaduais e Municipais. Rocha e Santos (2011, p.22) afirmam que:

[...] a construção de uma política pública que contemple a educação do campo é uma tarefa coletiva, que envolve a participação dos governos federal, estaduais, municipais, juntamente como os movimentos sociais e sindicatos do campo brasileiro”.

A escola localizada no espaço rural deve atender alguns princípios básicos, no intuito de minimizar transtornos. Para isso são exigidos respeito para com a diversidade que predomina no local, na vida social, cultural, ambiental, político e econômico.

A manutenção e desenvolvimento da Educação do Campo fica na responsabilidade do governo federal, por meio da implementação de políticas públicas educacionais. Para superar as deficiências nessa área é proposto pelo Decreto nº 7.352/2010, quatro problemas os quais devem ser solucionados, são eles: o analfabetismo de jovens e adultos; a educação básica na modalidade jovens e adultos integrando qualificação social e profissional; fornecimento de energia elétrica, água própria para o consumo e saneamento para as escolas; inclusão digital com acesso a computadores internet entre outras tecnologias.

De acordo com o artigo quinto do Decreto nº 7.352/10, é necessário investir na formação de profissionais para lecionar nas instituições rurais, atentando-se às definições da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Do mesmo modo a alimentação escolar dos estudantes também tem suas peculiaridades e, conforme o artigo 8 deve estar de acordo com os hábitos alimentares do contexto socioeconômico, cultural e tradicional, presentes na localidade em que a escola está inserida.

Os professores atuantes nas escolas, tanto os de Geografia quanto os de outras disciplinas, possuem residência na cidade de Quirinópolis, apenas alguns, minoria deles, moram em fazendas de regiões próximas à escola. Contudo, ao indagar estes profissionais sobre as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo 84% disseram que as desconhecem, o que nada contribui para o ensino aprendizagem dos alunos do campo.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo constituem a base orientadora, desde o desenvolvimento até a avaliação, das ações pedagógicas das redes

de ensino nacionais. Foram elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da Resolução Nº 2, de 28 de abril 2008.

Santos (1988, p 57) argumenta que “a geografia deve preocupar-se com as relações presididas pela história corrente”. Neste intuito a geografia escolar trabalhada na escola do campo deve retratar o modo de vida do campo, buscando interação com a realidade local para valorizar a cultura camponesa, o que não foi notado nos conteúdos explanados nas escolas rurais.

Faz-se necessário a contextualização destes conteúdos com a realidade local, a partir de uma perspectiva do lugar. Carlos (2007, p. 14) afirma que, “ao mesmo tempo que o lugar se coloca enquanto parcela do espaço, construção social. O lugar abre a perspectiva para se pensar o viver e o habitar, o uso e o consumo, os processos de apropriação do espaço”. Um ensino pensado nesse propósito, com conteúdos desenvolvidos a partir do viver rural, seria capaz de proporcionar grandes ensinamentos em sala de aula e proporcionaria saberes importantes, já que os educandos estariam aprendendo sobre o seu lugar e reforçando suas culturas ao perceber que o camponês também faz história.

RESULTADOS FINAIS

As escolas rurais atualmente não atendem totalmente as perspectivas de vida dos moradores do campo, deixando bastante a desejar em algumas delas. A sociedade precisa de uma formação educacional adequada, que enfoque sua cultura, tradição, costumes locais, modos de vida, entre outros afazeres camponeses que são esmagados pela uniformização do modo de vida capitalista global.

O Estado tem o dever de oferecer educação por meio das escolas públicas, mas a escola deve atender às especificidades da população e não interesses governamentais. No entanto o pensamento nacional gira em torno de um senso comum que retrata o campo como extinto para o modo de vida camponês, passando a ser apenas um espaço de monocultura, exclusivo de indústrias e as políticas públicas estagnaram-se em relação às escolas rurais.

A expansão da fronteira agrícola no Centro-Oeste, especificamente no estado de Goiás, reorganizou o espaço rural, o que comprometeu o modo de vida das famílias do campo. A prioridade foi dada ao agronegócio, intensificou-se a migração campo-cidade,

escolas rurais foram fechadas e boa parte de uma tradição dos agricultores familiares esfacelou-se em um período curto de tempo. As expressivas mudanças que ocorreram (re)organizaram o território brasileiro, assim, o modo de vida dos indivíduos do campo também foram alvo dessas transformações. Santos (1988, p. 63) afirma que:

Seja qual for o caso, há um deslocamento: primeiro do mercado de trabalho, e em seguida, muitas vezes, um deslocamento geográfico conduzindo os trabalhadores ou proprietários até então presentes a migrarem para outras áreas. Essa migração se dá como consequência da incapacidade financeira de continuar sendo proprietário ou investidor ou da incapacidade técnica de exercer as novas funções.

Segundo a afirmativa, aquelas famílias que não detém condições de adaptar-se às inovações que chegara, seja por questões financeiras ou informacionais, foram desterritorializadas e obrigadas a “vender” suas pequenas propriedades para os latifundiários, os quais implantaram a monocultura. Não obstante, muito da tradição do campo e uma população que ainda resiste a esse deslocamento geográfico permanece esquecida e desfavorecida pelo grande capital.

A perda de identidade dos sujeitos do campo está relacionada a desvalorização do espaço para relações tradicionais e de modo de vida singelo dos mesmos. A própria instituição de ensino utiliza do campo como uma localização geográfica, isto é, sem identificar-se com as peculiaridades do local e da vida dos sujeitos que habitam-no.

Percebe-se que, a instituição de ensino no campo exerce uma influência importante sobre a comunidade e sociedade que às circundam. Entende-se que as escolas localizadas no campo tem uma funcionalidade importante para as comunidades, no entanto o ensino planejado “fora” do campo e os desafios impostos pela grande empresa que se apropria do rural emperram um melhor desenvolvimento de suas ações.

CONCLUSÕES

A pesquisa proporcionou a compreensão da verdadeira realidade da educação e das escolas no campo, a partir da instituição verificada. O resultado obtido deixa claro que, é necessário repensar sobre a prática escolar rural, pois a educação para o campo é de grande relevância para as famílias que residem no espaço rural, principalmente, para seus filhos e

filhas, que estão em processo de construção dos saberes, os quais terão como alicerce para decisões futura. Analisou-se que, o ensino pensado a partir do contexto de vida campestre possibilita aproximar a relação do homem com o lugar, no caso o rural. Neste sentido há uma valorização dos modos de vida que favorece o conhecimento e motiva os jovens do campo a aprender sobre o seu espaço.

Percebe-se que, a educação dos filhos e filhas de camponeses não mais está vinculada exclusivamente ao projeto das escolas urbanas como fora entre as décadas de 1960 à 1980. A partir da legislação atual passou a existir uma flexibilidade, que proporciona às instituições de ensino rural relacionar as práticas escolares aos seus valores culturais e cotidianos do campo, “para tanto, o papel da municipalidade torna-se imperativo, para fazer vigorar a nova lei, considerando a descentralização proposta e o papel regionalizado, contextualizado da ação pedagógica em si mesma” (LEITE, 2002, p.55).

Contudo, além das mudanças na legislação, para tornar esta educação do campo em realidade é necessário o apoio dos municípios, em questões de planejamento curricular anual específico (como rege a LDB 9394/96) a preparação dos docentes que irão lecionar nestas unidades.

Porém, após conseguir legalmente o direito de uma educação para o campo, a maioria destas instituições ainda acompanham o ensino urbano e pouco é retratado de sua realidade. No município de Quirinópolis, Goiás, não é diferente. Os alunos das quatro escolas rurais ainda enfrentam a negação deste ensino para o campo, seguindo o modelo da escolaridade urbana, realidade esta que não é muito diferente do restante do país.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Escola, cidadania e participação no campo**. Brasília: Em Aberto, 1982. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a05v-30n1.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2015.

ARROYO, M. G. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Diário Oficial da União, Brasília, sessão 1, 05 nov. 2010. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 16 jul. 2015.

CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH / USP, 2007.

FERNANDES, B. M. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FERNANDES, B. M. **Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais**. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf>. Acesso em: 23 de jul. de 2015.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2002.

ROCHA, M. I. A.; SANTOS, I. Marcos regulatórios da educação do campo no Brasil: análise e percepções. **Revista da Formação por Alternância**, Orizona, ano 6, v.1, n. 11, p. 17-23, jul. 2011.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec. 1988.

SILVA, I. R. Resistência e permanência do camponês no município de Goiás: o ensino de Geografia na Escola Municipal Olympia Angélica de Lima. In: SOUZA, C. L. F.; SILVA, E. B.; SOUZA, F. E.; SILVA, I. R.; JESUS, J. N.; BORGES, J. A.; LOPES, M. P. (Orgs.). **Geografia e Educação do Campo: para que e para quem serve a educação no campo do Estado de Goiás?** Goiânia: Vieira, 2010. p. 79-103.