

O cotidiano escolar na visão de professoras da educação do campo na região leste do estado de Mato Grosso do Sul: um estudo de caso

Kelly Cardoso Brasil¹, Valdeci Luiz Fontoura dos Santos²

Resumo

Este texto objetiva identificar práticas docentes de educação do/ no campo, com foco na relação entre o currículo proposto e o cotidiano desse ambiente. Trata-se de uma pesquisa com enfoque qualitativo, desenvolvida por meio de estudo de caso, tendo como sujeitos professoras atuantes em escola do campo, visando responder à seguinte questão: quais determinações legais são efetivamente aplicadas nessa escola do campo? Na primeira parte do texto, busca-se conceituar educação do campo; na segunda, descrevem-se os resultados do estudo de caso, decorrentes do questionário aplicado a duas dessas professoras. A análise dos dados mostra o quanto ainda as políticas públicas devem avançar em relação aos modelos específicos nos currículos da educação do campo. Segue-se um currículo pronto, planejado a partir de um modelo urbano, sem considerar a realidade dos alunos moradores do campo. Percebe-se, ainda, a falta de conhecimento sobre o conceito de educação do campo. Dessa forma, emerge um vazio em tais currículos, que não partem de um contexto específico para a realidade existente, resultando no desenvolvimento de práticas desvinculadas da demanda.

Palavras-chave

Prática Docente. Políticas Públicas. Educação do Campo.

1. Especialista em Educação do Campo pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul; professora alfabetizadora na rede municipal ensino de Chapadão do Sul, Mato Grosso do Sul. E-mail: brasiqueli@msn.com.

2. Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Campus Presidente Prudente); professor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Campus de Três Lagoas), membro do Laboratório Multidisciplinar de Ensino e Aprendizagem (LEA), coordenador do Laboratório de Ensino do Curso de Pedagogia (LABEPED). E-mail: valdeci.fontoura@ufms.br.

The daily school in the field of education teaching of vision in the region east state of Mato Grosso do Sul, Brazil: a case study

Kelly Cardoso Brasil*, Valdeci Luiz Fontoura dos Santos**

Abstract

This text aims to identify teaching practices of education from or in the rural areas, particularly on the relationship between the proposed curriculum and the everyday. This is a qualitative research from a case study in which teachers from rural areas answered the question: which are the legal requirements effectively applied in this school? This study first aims to conceptualize rural education then describe the results of the case study based on a questionnaire applied to two teachers working in a rural school. The analysis of the data indicates that we still have much to do in our policies on specific models in the courses in rural education. They receive a course program which was imposed and planned based on an urban model. It highlights a gap in these programs, that results in practices disconnected from the reality.

Keywords

Teaching Practice. Public Policies. Rural Education.

* Specialist in Rural Education, Federal University of Mato Grosso do Sul, State of Mato Grosso do Sul, Brazil; teacher in municipal education system, Chapadão do Sul, State of Mato Grosso do Sul, Brazil. E-mail: brasiqueli@msn.com.

** MSc in Education, "Júlio de Mesquita Filho" São Paulo State University (Presidente Prudente Campus), State of São Paulo, Brazil; professor, Federal University of Mato Grosso do Sul (Três Lagoas Campus), member of the Multidisciplinary Laboratory of Teaching and Learning (LEA), coordinator of the Teaching Laboratory from Pedagogy Course (LABEPED). E-mail: valdeci.fontoura@ufms.br.

Introdução

A construção da investigação que originou este trabalho teve sua gênese em indagações surgidas da atuação como professora na educação do/no campo, das quais uma se constitui como a grande questão de pesquisa: quais determinações legais são efetivamente aplicadas em escolas do campo?

Atuante como docente em uma escola do campo, constato que meus alunos percorrem diariamente um caminho de aproximadamente 80 quilômetros de suas casas até a escola (entre ida e volta). Saem de casa de madrugada, passando parte do tempo dentro do ônibus escolar. Ao recebê-los na sala de aula, percebo neles cansaço, sono, desânimo, do quais me parece resultar em baixo rendimento na aprendizagem, sobretudo quando comparados aos “resultados escolares” dos alunos de zona urbana.

Portanto, é a partir dessa problemática que decorre o interesse em estudar sobre a educação no/do campo, as políticas em execução e, especificamente, o que os documentos, leis ou decretos vêm regulamentando para o desenvolvimento ou execução dessa educação ou modalidade de ensino.

Para responder a esse questionamento, inicialmente faço um estudo bibliográfico e documental sobre a história da educação do campo, analisando documentos oficiais relativos ao tema, como diretrizes, pareceres, leis, decretos e produções científicas para/sobre a educação no/do campo. Na segunda etapa, elaboro um estudo de caso por meio de questionários aplicados a duas professoras atuantes na educação do campo em uma escola situada no leste de Mato Grosso do Sul.

Hoje também me sinto parte da vida desses alunos, pois em minha infância enfrentei dificuldades semelhantes por morar na zona rural e ter que estudar em uma escola situada no espaço urbano. No meu caso, havia dificuldade na aprendizagem dos conteúdos por conta

de faltas constantes à escola decorrentes de problemas “técnicos”, como ônibus e estradas ruins, e, muitas vezes, por pressentir estar em um ambiente diferente de meus colegas de sala.

Ao especializar-me em Educação do Campo, deparei-me com outro desafio: o de produzir um artigo decorrente de uma pesquisa sobre educação do campo a partir do olhar de duas professoras, sujeitos da pesquisa. A expectativa é de que este texto possa contribuir para que o currículo da educação do campo seja específico à realidade dessa modalidade de ensino e para que os próprios professores atuantes nas escolas do campo conheçam um pouco mais sobre o conceito.

Conceitos de educação do campo

Falar em política pública da Educação do Campo é equacionar novas posturas, novas estratégias, novas diretrizes e, sobretudo, novas bases capazes de alicerçar o que o velho tratamento nunca garantiu: a educação como direito dos povos do campo.

Miguel Gonzáles Arroyo, *Por uma educação do campo*, 2004, p. 100.

Para conceituar educação do campo, pesquisei sobre sua história no cenário brasileiro, materializada em produções científicas que discutem as políticas educacionais do campo e as diretrizes que regem essas políticas.

Os desafios propostos por Arroyo (2004) servem de provocação para a pretendida reflexão que desenvolvo neste item: a partir de uma breve trajetória histórica da educação do campo em nosso país, a meta é conceituar essa modalidade de educação formal.

A educação do campo nasceu das lutas do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), em busca de uma política educacional

para os assentados da reforma agrária (FERNANDES, 2006). É importante ressaltar que a luta e os conflitos pela terra acontecem no Brasil desde o seu descobrimento pelos colonizadores portugueses, quando se dizem descobridores de terra no Brasil.

As diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo preveem que a educação do campo incorpore “os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura”, ultrapasse-os e acolha “em si os espaços pesqueiros, caixas, ribeirinhos e extrativistas” (BRASIL, 1998, p. 4). Dessa forma, o campo é concebido como mais do que um perímetro não urbano: é espaço de produção e de existência social.

Sobre os recursos destinados à educação no campo, o Art. 156 da Constituição de 1934, parágrafo único, preconizava que,

para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, 20% (vinte) por cento das cotas destinados à educação no orçamento anual. (BRASIL, 1934).

O Art. 132 da Constituição de 1937, por sua vez, determinava como responsabilidade do Estado criar instituições ou auxiliar e proteger as associações já existentes que trabalhavam e organizavam trabalhos para juventudes nos campos e oficinas, assim promovendo a disciplina moral e o adestramento físico, preparando-os para o cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação.

Cerca de dez anos depois, o Art. 14 da Lei Orgânica do Ensino Agrícola trazia, no Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, o “objetivo principal” dessa educação: “a preparação profissional para os trabalhadores da agricultura”. Partindo desse decreto, os jovens concluintes do curso agrícola técnico tinham a

possibilidade de ingressar em estabelecimentos de ensino superior.

Destaca-se que a Constituição de 1946, no inciso IV do Art. 168, retomava como “obrigatoriedade das empresas industriais e comerciais”, que elas ministrassem, “em cooperação, a aprendizagem de seus trabalhadores menores, excluindo desta obrigatoriedade as empresas agrícolas”, apontando, assim, o desinteresse do Estado pela aprendizagem rural³.

Após o Golpe de 1964, houve a expansão do campo “com apoio estatal, capital nacional e internacional, numa educação de concepções tecnicistas/profissionalizantes nas reformas educacionais” (GUIMARÃES; SANTOS, 2001, p. 78).

Conforme Leite (2002, p.74), a Lei nº 5.692, de 1971, no que se refere à Educação do Campo,

teoricamente abriu espaço para a educação rural, porém restrita em seus próprios meios e sem contar com recursos humanos e materiais satisfatórios, na maioria das vezes não conseguiu atingir os objetivos preconizado pela legislação.

Essa Lei, desresponsabilizou a União e atribuiu aos municípios os recursos financeiros e as propostas pedagógicas.

Na década de 1980, o país viveu a luta pela redemocratização, de que resultou a elaboração da Constituição de 1988, que prescreve, no Art. 205 e Art. 206: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, “educação é direito de todos e dever do Estado e da família”, não sendo ali citada diretamente a educação do campo. Na esteira de Ferreira e Brandão (2011), entende-se que ainda não há uma educação igualitária e, sobretudo, uma escola diferenciada para atender as características dos alunos do campo.

Na educação do campo, há um grande índice de analfabetismo. Segundo

3. João Goulart implementou as reformas de base (agrária, urbana, tributária, bancária e constitucional). A Frente contou com a adesão de organizações sindicais, estudantis, femininas, camponesas e de alguns integrantes do Congresso Nacional e do Partido Comunista Brasileiro (PCB).

Breitenbach (2011, p. 11), “existem três vezes mais analfabetos no campo que na cidade”. Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2008, 23,3% dessa população era formada de analfabetos, contra 7,6% da população urbana.

Posso assim considerar a população do campo como minoria em relação à população urbana e desprotegida pelas políticas públicas. Silva (2004 apud BREITENBACH, 2011, p. 1) destaca, que a escola brasileira, desde seu início até o século XX, “serviu e serve para atender as elites, sendo inacessível para grande parte da população rural”.

Assim, por não estar o ensino rural diretamente citado na Constituição de 1988, coube às constituições estaduais e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/9.396), de 1996, um olhar para a educação do campo, no âmbito do direito à igualdade e do respeito às diferenças. Em geral, as constituições dos estados abordam a escola no espaço do campo como uma instituição que deve ter um currículo adaptado às necessidades e características de cada região campesina.

Ferreira e Brandão (2011, p. 4) destacam que, todavia, a educação do campo

tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para escoamento da produção; na falta de atendimento adequado à saúde; na falta de assistência técnica; no não acesso à educação básica e superior de qualidade entre outros.

Sob essa ótica, Leite (1999 apud SANTOS, 2011, p. 14) frisa que a educação não tem um olhar voltado diretamente a essa população:

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o

elitismo, acentuado no processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos”. Isso é coisa de gente da cidade.

Desse modo, nos anos 1990, com um quadro desfavorável aos trabalhadores, a LDB 9.394/96 apresentou uma importante conquista para a educação, com um diferencial para o meio rural. Em seu Art. 28, específico para a escola do campo, essa Lei prescreve que:

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. (BRASIL, 1996, p. 12).

Entretanto, o exposto no cenário legal, descrito conforme o artigo mencionado, que versa sobre a especificidade do campo para a prática escolar, ainda tem deixado a desejar na maioria das escolas situadas na zona rural, necessitando ser realmente seguido e concretizado conforme a lei.

O ensino rural sempre esteve, portanto, historicamente em discussão pelas políticas, e, no artigo citado acima, posso confirmar isso. Em muitas escolas ficam apenas nos documentos, porque na prática não são respeitados os valores do homem do campo, nem priorizada, em seus currículos escolares, a cultura ali presente.

Por outro lado, os movimentos sociais do campo, em especial o MST, nas duas últimas décadas, defendem politicamente “a reforma agrária, o fortalecimento da agricultura familiar e

a garantia e ampliação dos direitos sociais, entre os quais o direito à educação” (GUIMARÃES; SANTOS, 2001 p. 80), em que o direito pelos espaços culturais, místicas e tradições ou costumes singulares sejam respeitados.

Para Fernandes, Cerioli e Caldart (2004, p. 6) a educação do campo “não é uma educação rural, é uma educação territorial”, pois essa educação está contemplando a cidade.

A educação do campo está contida nos princípios do paradigma da questão agrária, enquanto a educação rural está contida nos princípios do paradigma do capitalismo agrário. A educação do campo vem sendo construída pelos movimentos camponeses a partir do princípio da autonomia dos territórios materiais e imateriais. A educação rural vem construída por diferentes instituições a partir do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital. (FERNANDES, 2009 apud PERIUS; OLIVEIRA, 2008, p. 46-47).

Conforme Magalhães Júnior e Farias (2007, p. 83), a escola rural:

confunde-se com o conceito que a acompanha, pois as escolas rurais, de mestre único, multisseriadas, fazem parte da história da educação brasileira, enquanto que as escolas rurais criadas para preparar o homem produtivo que, além dos conhecimentos básicos dominasse as técnicas de plantio e fosse garantia de melhor produção foi sistematizada pelo Decreto-lei 9613, de 20 de agosto de 1946, como Lei Orgânica do Ensino Agrícola, este ensino, deveria atender aos interesses dos que trabalham na vida rural, promovendo a sua preparação técnica e a sua formação humana.

Para tanto, é preciso que a escola busque possibilidades de conquistas para a cidadania, resolvendo os conflitos sociais existentes no momento (GONÇALO, 2001).

4. Essa conferência foi realizada por pesquisadores sobre a história de trabalhadores e trabalhadoras do campo, com o intuito de formular políticas públicas educativas para o povo brasileiro do campo.

A educação no meio rural sempre foi tratada com descaso pelo poder público, como destaca Oliveira (2007 apud KUDLAVICZ; ALMEIDA, 2008, p. 23):

É válido ressaltar que a educação para a população do meio rural, nunca teve políticas específicas, o atendimento a educação se deu através de campanha, projetos e/ou políticas compensatórias, sem levar em conta as formas de viver e conviver dos povos do campo, que ao longo da história foram excluídos enquanto sujeitos do processo educativo.

Diante dessa situação, posso ressaltar um marco importante, que foi a realização, em 1988, da Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”⁴, que impôs ao Estado a necessidade de se oferecer uma educação específica ao homem do campo, resgatando, assim, seus valores. Conforme Kudlavicz e Almeida (2008, p. 24-25), a educação do campo

precisa resgatar os valores do povo que se contrapõem ao individualismo, ao consumismo, [...] e demais contra-valores que degradam a sociedade em que vivemos. A escola é um dos espaços para antecipar, pela vivência e pela correção fraterna, as relações humanas que cultivem a cooperação, a solidariedade, o sentido de justiça, o zelo pela natureza [...]. A educação do campo deve prestar especial atenção às raízes da mulher e do homem do campo, que se expressam em culturas distintas, e perceber os processos de interação e transformação. A escola é um lugar privilegiado para manter viva a memória dos povos, valorizando saberes, e promovendo a produção de suas próprias expressões culturais [...] a educação do campo, a partir de práticas e estudos científicos, deve aprofundar uma pedagogia que respeite a cultura e a identidade dos povos do campo; tempos, ciclos da natureza, mística da terra, valorização do trabalho, festas populares.

Em 2002, com a aprovação da Resolução nº 1, de 3 de abril, pelo Conselho Nacional

de Educação, que instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo, consolidou-se uma conquista na política educacional para o Movimento Nacional de Educação do Campo. O documento traz, no Art. 2, a seguinte concepção de escola do campo:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação as questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprio dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BREITENBACH, 2011, p. 120).

Importa destacar que a educação do campo precisa ser diferenciada e específica, de modo que concorra para a construção cultural e política dos sujeitos assistidos, respeitando seus valores com uma educação de qualidade. Nessa direção, há um grande desafio para a concretização dessa proposta, pois

pensar numa proposta de desenvolvimentos e de escola do campo que leve em conta a tendência de superação da dicotomia rural-urbano, que seja o elemento positivo das contradições em curso, ao mesmo tempo que resgate a identidade cultural dos grupos que ali produzem sua vida. Ou seja, o campo hoje não é sinônimo de agricultura ou de agropecuária; a indústria chega ao campo e aumentam as ocupações não agrícolas. Há traços culturais do mundo urbano que passam a ser incorporados no modo de vida rural, assim como há traços do mundo camponês que voltam a ser respeitados, como forma de resgate de alguns valores humanos sufocados pelo tipo de urbanização que caracterizou nosso processo de desenvolvimento. Neste sentido, uma escola do campo não precisa ser uma escola agrícola, mas será necessariamente uma escola vinculada à cultura que se produz através de relações sociais mediadas pelo

trabalho na terra. (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2004, p. 33-34).

Considero que uma escola do campo deve tratar os interesses culturais, políticos e econômicos dessa população⁵, por isso reafirmo que deve ser pensada uma proposta de escola do campo que não seja pronta e fechada, mas que, em conjunto, conceba transformações que venham ao encontro dessa realidade, respeitando o espaço social e histórico, os princípios e valores.

Fernandes, Cerioli e Caldart (2004, p. 141) salienta que a educação do campo deve

defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda: desde a sua realidade.

É certo que a educação no campo ou para o campo é uma educação que ainda não respeita as singularidades da população assistida, pois privilegia uma educação urbanizada, que visa à qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho ou para atender o agronegócio, agroindústria e comércio. Segundo essa ótica, concordo com Ferreira e Brandão (2011, p. 5), quando afirmam que “os alunos residem no campo, mas estudam na cidade, sendo preparados para o mercado industrializado”, desvalorizando assim sua própria cultura campesina.

Para Caldart (2000), a conquista do direito à educação nos assentamentos e acampamentos foi resultado de muitas lutas e do fortalecimento dos movimentos de luta pela terra, numa mobilização de pais, professores e militantes, e atualmente engrossada com a participação de universidades e de setores burocráticos do Estado. A educação do campo é direito dos camponeses, dos assentados, dos sem terra e de todos os povos que nela trabalham.

5. A população do campo tem diferentes sujeitos: pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, assalariados rurais e outros grupos mais.

Diante do exposto, ressalto que a escola só será do campo se for construída numa visão política e pedagógica pelos sujeitos do campo. Nesse sentido, salienta Caldart (2003, p. 66) que a escola do campo:

não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Se for assim, ajudar a construir escolas do campo é, fundamentalmente, ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Porque não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro.

Enfim, a cada escola conquistada nos assentamentos e acampamentos constitui-se a identidade do sujeito sem terra daquele movimento. Portanto, é preciso que a escola trabalhe em coletividade para que possa construir o ambiente educativo e cultural da população do campo.

A educação do campo é uma educação que deve ser pensada do lugar dos camponeses, assentados, quilombolas, ribeirinhos, e garantida com a participação de todos os envolvidos nesse processo educativo, valorizando a cultura e as necessidades dessa população.

Vivências de educadoras do campo

Neste tópico, focalizo as vivências de duas professoras que exercem sua docência em uma escola do campo na região leste de Mato Grosso do Sul, a fim de verificar como a diversidade está posta no currículo dessa escola e buscando identificar quais as concepções de educação do campo na prática.

Os dados foram coletados por meio de questionário, dando ênfase à valorização do currículo como escola do campo. Dos dados coligidos, enumero três categorizações, a saber: 1. Identidade; 2. Currículo e 3. Metodologia.

As duas professoras participantes da pesquisa atualmente trabalham com a educação do campo em uma escola municipal e ambas possuem graduação em Pedagogia, cursada em instituições privadas.

É válido destacar que a professora 1 possui menos de um ano de docência e a professora 2 mais de dez anos, ambas na zona rural. A professora 2 é efetiva e a professora 1, convocada. As duas professoras atuam no ensino fundamental I. A professora 1 trabalha com a sala do primeiro ano (regente) e a professora 2 possui experiência em todas as séries do ensino fundamental I (isso pelo fato de já ter muitos anos de docência) e, atualmente, está na direção da escola do campo.

Ao se pronunciar sobre o conceito de educação do campo, cada uma delas traz um conceito diferente: “a educação do campo é um espaço emancipatório quando associado à construção da democracia e da solidariedade de lutas” (professora 2); “a educação do campo deve proporcionar um aprendizado para as crianças da área rural, na qual tenham direitos a sua cultura em relação às crianças da cidade” (professora 1).

A resposta da professora 2 confirma o que diz Caldart (2004, p. 151): “trata de uma educação dos e não para os sujeitos do campo”, que deve ser feita por meio de políticas públicas desde que construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem.

Quando questionadas se a escola traz uma especificidade do campo, as professoras respondem afirmativamente, merecendo destaque o entendimento da professora 2, que afirma visar “ao educando a oportunidade de acesso e permanência na escola, proporcionando ambiente favorável ao estudo do campo”. Em outras palavras, parece apontar para a intuição

sobre os direitos dos estudantes da educação do campo, e no que se refere a esse segmento/política de educação, direitos relacionam-se à identidade desse grupo.

Para as autoras Beltrame e Zancanella (2008, p. 153-154):

A busca dessa identidade social e política [...] a necessidade de uma educação pública para os povos que vivem no campo. [...] que possam aprender com a realidade de seu cotidiano, respeitando as diferenças e as singularidades de cada um. A educação, portanto, deve contemplar o direito à aprendizagem em consonância com o direito à diversidade estando os alunos no campo ou na cidade. [...] valorizando as causas, desafios, sonhos, a história e a cultura do povo trabalhador do campo.

Dessa perspectiva, a valorização da identidade do homem do campo deve ser posta em prática nos currículos das escolas do campo, proporcionando a esses alunos a especificidade de seus valores como educandos dessa realidade e não impondo uma cultura além da realidade vivenciada por eles, sob pena de terem sua identidade negada pelo sistema educacional e na própria escola do campo.

Quando ressalto a importância de uma educação que valorize o homem do campo, as professoras assim se manifestam:

Considero sim importante a valorização do homem do campo, que o ser humano seja capaz de lutar pelos seus sonhos e valorizar o seu trabalho, sua moradia, e ter em concepção em fim com o lugar de construção de novas possibilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável. (professora 2).

Sim, em minha opinião toda profissão deve ser respeitada, porém o homem do campo tem esse valor, pois muitos se alfabetizam na fase adulta ou mais tarde ainda, pois não frequentaram escola quando crianças, às vezes dormiam tarde, levantavam muito cedo, tinham uma vida até sofrida, muito puxada, com muitos afazeres. (professora 1).

Percebo que, para as professoras, o homem do campo tem seus direitos e valores como todos e não deve ser visto como desprotegido pelas políticas, caracterizado como “caipiras”. A escola do campo deve contribuir para o desenvolvimento do campo por meio de ações educativas para esse povo, adaptando assim as suas necessidades ao ambiente escolar.

Posto isso, as professoras dizem ter liberdade para construir sua metodologia em sala, mesmo que haja regras a serem cumpridas pela instituição. Destaca a professora 1: “mesmo desenvolvendo um trabalho de acordo com as regras da escola vejo uma abertura para desenvolver um trabalho seguindo meu modo”.

Por mais que tenha que cumprir algo imposto, a escola abre um leque de liberdade às professoras, permitindo que planejem suas aulas de acordo com sua característica pessoal. Vale ressaltar que “a prática escolar numa perspectiva da reprodução e produção social e cultural” (MAGALHÃES JÚNIOR; FARIAS, 2007, p. 59), permite adaptar as atividades propostas pelo sistema aos valores dos educandos do campo.

Com a ressalva de que em todo ambiente escolar o professor se depara com a diversidade cultural, indaguei os sujeitos sobre os desafios encontrados como professoras na instituição. A professora 2 afirma que “a dificuldade é prepará-los [os alunos] para a luta e o enfrentamento da desigualdade social presente na sociedade”; a professora 1 destaca os “alunos atrasados na aprendizagem e muita ausência nas aulas”.

Na fala das professoras, percebi que o desafio é preparar seus alunos para esse mundo desigual, porém elas demonstram uma visão distorcida de escola do campo: “campo” é apenas o território rural e não um lócus caracterizado por essa população, pelas dificuldades que o aluno enfrenta até chegar à escola, das quais resultam faltas constantes, cansaço, baixo rendimento na aprendizagem e evasão escolar.

Nesse sentido, a educação do campo deve preservar, nas instituições, sob a ótica política

de discussão de direitos, uma prática que garanta aos alunos o ingresso, conhecimentos e condições de aprendizagem com qualidade para garantir sua permanência nessas escolas do campo, superando, assim, a evasão resultante de “desestímulo e desistência”, numa cultura que ainda não respeita os valores pessoais e sociais dessa população.

Sobre o currículo dessa escola, as duas professoras acreditam que é adaptado. Segundo a professora 2, o currículo é adaptado com a realidade campestre, “como os conteúdos a serem desenvolvidos pela escola somado a experiências transmitidas pelos discentes e docentes envolvidos”. Mas, como pesquisadora do tema e professora atuante nessa mesma escola, vejo uma contradição entre o discurso dos sujeitos pesquisados e o currículo imposto pelo município, característico da zona urbana.

Vale retomar Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 83) quando afirmam que

o currículo do campo deve incorporar os saberes que preparam para a produção e o trabalho, os saberes que preparam para a emancipação, para a justiça, os saberes que preparam para a realização plena do ser humano como humano.

É imprescindível que seja vinculada a cultura do homem do campo no cotidiano da escola do campo.

Outro dado que pude inferir dos dizeres das entrevistadas é a falta de conhecimento sobre o conceito de educação do campo e sobre a diferença entre *no* e *do*. Para Caldart, (2004, p. 152), pessoas do campo são:

sujeitos que lutam para continuar sendo agricultores apesar de um modelo de agricultura cada vez mais excludente; sujeitos da luta pela terra e pela Reforma Agrária; sujeitos da luta por melhores condições de

trabalho no campo; [...] em terras demarcadas e em identidades e direitos sociais respeitados; e sujeitos de tantas outras resistências culturais, políticas, pedagógicas.

Educação do campo pressupõe valorização da cultura campestre e respeito aos valores e costumes a serem adaptados no currículo dessa escola. Nessa perspectiva, o currículo deve se constituir fundamentado nos sujeitos e não em conteúdos, como ensina Gomes (2009, p. 33):

Não se trata de negar a importância do conhecimento escolar, mas de abolir o equívoco histórico da escola e da educação de ter como foco prioritariamente os conteúdos e não os sujeitos do processo educativo.

O conceito de educação do campo ainda não é pacífico entre os próprios educadores. Alguns acreditam que, por existir uma instituição no território rural, aquela escola é característica do campo.

Como professora atuante da educação do campo, tenho percebido que ainda existem exclusão e discriminação na educação proposta nas políticas públicas. Os alunos estão sendo preparados para atender ao mundo industrializado, como acontece na prática das escolas urbanas, pois as chamadas minorias são sempre desfavorecidas.

Na escola pesquisada, há apoio do município em relação aos materiais didáticos e à infraestrutura⁶ e as professoras sentem-se satisfeitas com o apoio recebido do sistema educacional do município.

Ao questionar qual é o trabalho realizado nessa escola para a formação específica do campo, obtive as seguintes respostas:

Saber conhecer e lidar com as dificuldades enfrentadas por cada criança. Dar suporte a cada um deles com um bom aprendizado

6. Sobre este tópico acrescento, enquanto professora da referida rede, que há apoio da gestão do sistema municipal no sentido de garantir a oferta de materiais didáticos e infraestrutura. Ressalvo que esta questão não foi mobilizada instrumento para coleta de dados, pois não era nosso objetivo levantar tal temática com os sujeitos pesquisados.

e sem desmerecer o homem do campo, mas prepará-los para um excelente futuro. (professora 1).

Participação dos professores em projeto pedagógico da escola e participação da comunidade escolar e local em conselho escolar. (professora 2).

Para que haja uma formação específica do campo para os professores e alunos, é preciso, segundo Caldart (2004, p. 158) uma educação que

forme educadores e educadoras do e a partir do povo que vive no campo como sujeito destas políticas públicas, que estamos ajudando a construir, e também do projeto educativo que já nos identifica.

Infere-se, nas respostas das professoras, que há pouco conhecimento dos pressupostos da educação do campo, pois afirmam que devem valorizar o homem do campo, que há um currículo específico nessa escola, mas ambas trabalham em uma escola que se diz do campo, mas que não respeita os valores do homem do campo. É apenas uma escola no campo e não do campo, seguindo uma perspectiva urbanizada.

O conceito de educação do campo pressupõe defender o direito dos alunos no espaço onde vivem, na terra em que pisam, no seu modo de vida. Assim, a escola deve partir dessa realidade, e não ser uma escola que pensa o lugar a partir da cidade, sob pena de provocar um estranhamento a esses alunos, dificultando a constituição de sua identidade e formação cultural.

Cabe à educação do campo tomar como referência os valores e costumes do homem do campo, porém ao analisar as respostas das professoras, pude identificar uma visão equivocada do que seria essa educação do campo em que atuam.

Os sujeitos pesquisados têm um conceito de educação no campo que, conforme Guimarães e Santos (2001, p. 80), “pensa o campo apenas como espaço de produção, onde as pessoas são vistas como recursos humanos”. Como ensinam Caldart (2000, p. 11), “a Educação do Campo é criada pelos povos do campo”, educação essa que “pensa o campo e sua gente, seu modo de vida, de organização do trabalho e política e de suas identidades culturais”.

Considerações finais

Pode-se dizer que as professoras seguem um currículo urbanizado e acreditam estar valorizando a cultura de seus alunos.

Na escola pesquisada, não há nenhuma especificidade do homem do campo, e o que se vê é uma escola dita do campo, situada na zona rural, sendo adaptada a uma realidade cultural diversa da dos alunos ali inseridos, em um contexto desprovido da realidade campesina.

Reflete-se, nas respostas dos sujeitos, a controvérsia entre educação do/no campo pelos próprios educadores que trabalham com essa modalidade, a qual pode decorrer da própria formação. A educação do campo é algo novo, o que explica o pouco entendimento dos educadores desse ambiente educacional. Além disso, a educação do campo ainda é concebida como se fosse apenas uma escola situada no campo, desconsiderando as especificidades do homem do campo e a necessidade de um currículo adaptado, que valorize os costumes de classe, ciclo de colheita, desempenho dos alunos⁷ e seus modos de vida.

Do que se pôde observar, as professoras seguem um currículo pronto, “imposto”, que foi planejado em um modelo urbano, sem considerar a realidade daqueles alunos, além de que se percebe a falta de conhecimento, pelos sujeitos, sobre o conceito de educação

7. Alunos que acordam de madrugada percorrendo quilômetros dentro de ônibus, enfrentam dificuldades nas estradas e muitos ao chegar em casa vão ajudar os pais no trabalho.

do campo. Dessa forma, emerge um vazio em tais currículos, uma vez que não partem de um contexto específico para a realidade existente, resultando no desenvolvimento de práticas desvinculadas da demanda.

Enfim, ao longo da pesquisa, emergiram indícios de que ainda há muito a avançar nas

políticas brasileiras no que se refere aos modelos específicos nos currículos da educação do campo, pois trabalhar em uma escola do campo com um currículo urbanizado desvela que os valores culturais desses alunos estão sendo desvalorizados pela própria política pública educacional.

Referências

ALMEIDA, R. A. A questão agrária na contemporaneidade e os desafios do movimento camponês no Brasil. In: SEMANA DE GEOGRAFIA DA UNEMAT (SEMAGEO), 9., 2008, Cáceres. **Anais...** Cáceres/MT: Unemat, 2008.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BELTRAME, S. A. B.; ZANCANELLA, Y. Os desafios da formação dos educadores que atuam no campo. **Revista Educação**, Santa Maria, Ano 1, v. 33, p. 141-156, jan./abr. 2008.

BRASIL. K. C. **A educação do campo no leste de Mato Grosso do Sul**: o cotidiano escolar na visão de professoras. Campo Grande: Editora da UFMS, 2014.

BRASIL. K. C. **Histórias de formação em magistério**: em foco, a escola estadual “Dom Aquino Corrêa/MS”. Três Lagoas: Editora da UFMS, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília, DF, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BREITENBACH, F. V. A educação do campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, Ano XI, n. 121, p. 116-123, 2011

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais que escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000a.

_____. A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 60-81, jan./jun. 2003.

FERNANDES, B. M., CERIOLI, P., CALDART, R. S. Conferência nacional “Por uma educação básica do campo”: texto preparatório. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

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

_____. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. C. **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FERREIRA, F. de J.; BRANDÃO, E. C. Educação do campo: um olhar histórico, uma realidade concreta. **Revista Eletrônica de Educação**, Londrina, Ano V, n. 9, p. 1-14, jul./dez. 2011.

GOMES, N. L. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D., NASCIMENTO, A. R. do. (Org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

GONÇALO, J. E. **Reforma agrária como política social redistributiva**. Brasília: Plano, 2001. (Série Terceiro Milênio 2).

GUIMARÃES, M. A. C.; SANTOS, F. G. dos. **Breve histórico da educação do campo no Brasil**. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001cmstxt1.htm>>. Acesso em: 2 maio 2014.

KUDLAVICZ, M.; ALMEIDA, R. **Abrindo caminhos para uma educação que valoriza os saberes do homem e da mulher do campo**. Campo Grande: Editora da UFMS, 2008.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanizações e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LOPES, R. M. G. P. Concepções pedagógicas e emancipação humana: um estudo crítico. In: PIMENTA, S. G. et al. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MAGALHÃES JUNIOR, A. G.; FARIAS, I. M. S. de. **Ruralismo e práticas cotidianas na primeira escola normal do Brasil: a escola normal rural de Juazeiro do Norte, CE (1934 - 1946)**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2007, Goiânia.

OLIVEIRA, A. U. de. Barbárie e modernidade: as transformações no campo e o agronegócio no Brasil. **Terra Livre**, São Paulo, Ano 19, v. 2, n. 21, 2003.

PEREIRA, J. H. do V.; ALMEIDA, R. A. de. (Org.). **Educação no/do campo em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: UFMS, 2008.

RANGEL, M. A diversidade e a reivindicação de direitos nos movimentos sociais. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 19, n. 34, p. 39-47, jul./dez. 2010.

SANTOS, R. B. Histórico da educação do campo no Brasil. SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: DESAFIOS TEÓRICOS E PRÁTICOS, 2., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2011. p. 1-14.

WERLE, F. O. C. (Org.). **Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação de professor**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

Submetido em 16 de maio de 2015.

Aprovado em 25 de julho de 2015.