



Universidade Federal
de Campina Grande

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

JOSÉ VINICIUS SOARES DA SILVA

ESCOLA DO CAMPO OU ESCOLA NO CAMPO: O caso da escola João Izidro de Sousa

**CAJAZEIRAS - PB
2023**

JOSÉ VINICIUS SOARES DA SILVA

**ESCOLA DO CAMPO OU ESCOLA NO CAMPO: O CASO DA ESCOLA JOÃO
IZIDRO DE SOUSA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à coordenação de Licenciatura em Geografia, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Geografia.

ORIENTADOR (A): Dra. Mara Edilara Batista de Oliveira

**CAJAZEIRAS - PB
2023**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)

S586e	<p>Silva, José Vinícius Soares da Escola do campo ou escola no campo: o caso da escola João Izidro de Sousa / José Vinícius Soares da Silva. - Cajazeiras, 2023. 55f. : il. - Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Maria Edilara Batista de Oliveira. Monografia (Licenciatura em Geografia) UFCG/CFP, 2023.</p> <p>1.Educação do campo. 2.Escola João Izidro de Sousa. 3.Movimentos sociais do campo. 4.Espaço agrário brasileiro. 5.Escola rural. 6. Semiárido nordestino - escola do campo. 7.Comunidades rurais. I.Oliveira, Maria Edilara de. II. Título.</p>
UFCG/CFP/BS	CDU - 37.018.51

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

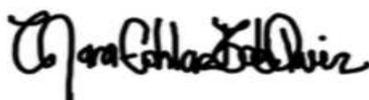
JOSÉ VINICIUS SOARES DA SILVA

ESCOLA DO CAMPO OU ESCOLA NO CAMPO: O caso da escola João Izidro de Sousa

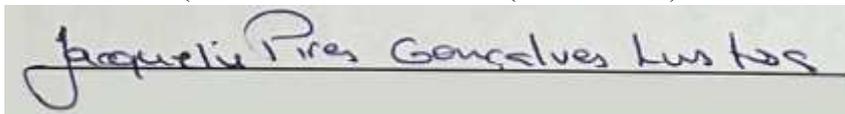
Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Geografia, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Geografia.

Aprovado em: 20/07/23 (09:00)

BANCA EXAMINADORA:



Prof.a Dra. Mara Edilara Batista de Oliveira
(UNAGEO/CFP/UFCG -(Orientadora)



Prof.ª Dra. Jacqueline Pires Gonçalves Lustosa
(UNAGEO/CFP/UFCG) – Examinador 1)



Prof. Me. Marcos Assis Pereira de Souza
(UNAGEO/CFP/UFCG– Examinador 2)

“O trabalhador social que opta pela mudança não teme a liberdade, não prescreve, não manipula, não foge da comunicação, pelo contrário a procura e vive”.

(PAULO FREIRE, 2014, p. 67)

AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida que Ele me concedeu e por me proporcionar perseverança durante toda a minha caminhada.

A toda minha família, principalmente meus pais Vanderlucia Soares da Silva e José Jerônimo da Silva, pelo apoio e incentivo que serviram de alicerce para as minhas realizações. Sem vocês, eu não chegaria aonde cheguei.

À minha irmã Josefa Samara da Silva, pela amizade e atenção dedicadas quando sempre precisei. Você é minha maior fonte de inspiração.

À minha professora orientadora Mara Edilara Batista de Oliveira, pelas valiosas contribuições dadas durante toda minha vivência acadêmica. Obrigado por ter me passado tanto conhecimento.

À profa. Jacqueline Pires Gonçalves Lustosa pela atenção, cuidado e esmero com que se dispõe a nos atender. Muito obrigado!

Ao prof. Marcos Assis Pereira de Souza, por todo o carinho e simplicidade de ser, fazer e compreender, obrigado por tanto.

A todos os meus amigos da vida, Brenna, Angela, Joana, Walmira, Celene, Alcilene e Ayane, Vinicius pelo apoio e compreensão nos momentos de preocupação e ansiedade.

Também quero agradecer à Universidade Federal de Campina Grande - Centro de Formação de Professores, e todo seu corpo docente que demonstrou estar comprometido com a qualidade e excelência do ensino.

A todos estes meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Trata-se do estudo histórico de todo o processo de luta dos povos do campo por uma educação do campo digna, através dos movimentos sociais que estão ativos no nosso país. A pesquisa busca compreender a formação do espaço agrário, explorando o desenvolvimento da Escola João Izidro de Sousa como escola do campo e os desafios enfrentados por colaboradores. A relevância desta pesquisa reside na abordagem das lutas de movimentos sociais e sindicais que influenciaram políticas públicas em prol de uma educação de qualidade nas áreas rurais. utilizando abordagem qualitativa, a pesquisa emprega análise bibliográfica e documental para explorar o contexto histórico e o cadastramento das escolas do campo, construindo reflexões teóricas com potencial aplicabilidade prática. Com o estudo é possível acompanhar o desenvolvimento histórico e político do espaço agrário brasileiro, desde a colonização até o início da modernização da agricultura. A melhoria da educação e das condições de vida emerge como demandas cruciais das comunidades rurais, buscando atenção por meio de políticas públicas influenciadas pelos movimentos sociais ao longo da história. Essas políticas visam abordar questões sociais e contradições resultantes da acumulação de capital no campo. A Educação desempenha um papel crucial como ponto de partida para impulsionar a mudança social.

Palavras-chaves: Educação do Campo, Escola Pública, Movimentos Sociais.

ABSTRACT

This is the historical study of the entire process of struggle of rural peoples for a dignified rural education, through the social movements that are active in our country. The research seeks to understand the formation of the agrarian space, exploring the development of Escola João Izidro de Sousa as a rural school and the challenges faced by collaborators. The relevance of this research resides in the approach to the struggles of social and union movements that influenced public policies in favor of quality education in rural areas. Using a qualitative approach, the research employs bibliographical and documentary analysis to explore the historical context and the registration of rural schools, building theoretical reflections with potential practical applicability. With the study it is possible to follow the historical and political development of the Brazilian agrarian space, from colonization to the beginning of the modernization of agriculture. The improvement of education and living conditions emerges as crucial demands of rural communities, seeking attention through public policies influenced by social movements throughout history. These policies aim to address social issues and contradictions resulting from capital accumulation in the countryside. Education plays a crucial role as a starting point for driving social change.

Keywords: Rural Education, Public School, Social Movements.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Metodologia	12
2. O ESPAÇO AGRÁRIO NO BRASIL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO	14
2.1 A formação do espaço agrário e seu processo histórico no Brasil	14
2.2. O nascimento da educação do campo enquanto bandeira de luta dos movimentos sociais do campo	21
2.3. A educação do campo enquanto política pública: histórico e desafios	23
3. A ESCOLA DO CAMPO JOÃO IZIDRO DE SOUSA	27
3.1. O contexto espacial que a escola está inserida	28
3.2. Histórico da Escola João Izidro	31
3.3. Como ocorreu o cadastramento da escola como escola do campo e o que mudou na escola após ser cadastrada como escola do campo	33
4. DESAFIOS E PERSPECTIVAS DE UMA ESCOLA DO CAMPO NO SEMIÁRIDO NORDESTINO	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48
APÊNDICE 51	

1 INTRODUÇÃO

Pode-se afirmar que, um dos fatores para a construção desse trabalho é contextualizar e conhecer os processos históricos da educação do campo e no campo no Brasil. É possível notar que foram formados grandes movimentos sociais em conjunto com trabalhadores rurais para lutar e defender um ensino/educação, para que os alunos consigam compreender o seu território, espaço e região, não só como espaço de trabalho da terra, mas também como espaço de vida. De acordo com essa ótica podemos mostrar um fortalecimento de caráter dessa classe nas lutas por uma educação digna.

Em primeiro lugar vamos entender um pouco segundo Germani (2008) do processo histórico de invasão do Brasil pelos portugueses, onde aconteceu práticas escravistas e de escambo em troca da mão de obra dos povos originários, e todo o processo de divisões de terras para os grandes chefes desenvolverem as suas terras e toda a sua produção para a exportação dos produtos produzidos a partir da monocultura, para fins lucrativos. Após essa discussão iniciaremos a dissertar sobre a escola João Izidro, seu contexto espacial, o histórico da escola como também como ocorreu a mudança para escola do campo. Em seguida traremos pontos sobre os principais desafios e perspectivas que a escola possui adotando esse modelo de educação do campo, finalizando assim com as nossas conclusões onde colocaremos à disposição os principais resultados na pesquisa.

Para isso, o estudo visa alcançar alguns objetivos relacionados à Escola João Izidro de Sousa, localizada na categoria de escola do campo em Cachoeira dos Índios - PB. Por meio da análise, busca-se obter um conhecimento da escola e de seus membros, destacando as particularidades inerentes a instituições educacionais rurais. A pesquisa engloba a exploração minuciosa de documentos que oferecem embasamento para uma compreensão aprofundada da escola em questão. Além disso, pretende-se entender o processo de cadastramento da Escola João Izidro de Sousa como escola do campo e examinar como ela evoluiu para se tornar um polo educacional. Um foco especial será dado aos desafios que a escola enfrenta devido à sua localização rural, visando uma compreensão abrangente dos obstáculos específicos enfrentados pela instituição.

Com isso, o tema sobre a formação do espaço agrário foi abordado desde o início ainda quando o Brasil era colônia. Nessa época, foi quando a coroa portuguesa distribuiu grandes pedaços de terras (sesmarias) para pessoas, esse acúmulo de capital permitiria a produção da cana-de-açúcar, permanecendo assim por muito tempo. Entrando então no

processo histórico da educação rural no Brasil, onde o seu surgimento sempre esteve atrelado aos valores de uma elite ruralista que se baseiam em objetivos nacionalistas, visando principalmente a adequação da classe trabalhadora rural aos seus interesses.

Surge então a Educação do Campo, originada a partir dos movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), que se destaca como um dos principais grupos na luta conjunta com os Sindicatos Rurais. Seu objetivo primordial é promover, por meio da reforma agrária, melhorias nas políticas públicas, sociais, culturais e econômicas para as comunidades rurais. Ao longo de sua trajetória histórica, enfrenta diversos desafios em consonância com o desenvolvimento da sociedade.

De acordo com Molina (2011), às lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo no Brasil renderam conquistas notáveis, incluindo programas de educação para os camponeses, entre eles destacam-se o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), o Programa Saberes da Terra e o Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo).

Com isso, a questão da pesquisa gira em torno de como se deu a formação do espaço agrário? Como a escola João Izidro se estabeleceu como uma escola do campo? E quais os principais desafios enfrentados pelos colaboradores que fazem a escola? Para responder essas questões, a pesquisa encontra justificativa ao direcionar seu foco para a compreensão e exploração do desenvolvimento histórico do ambiente agrário, bem como o surgimento da Educação do/no Campo.

Ela busca entender como movimentos sociais e sindicais desempenharam papéis fundamentais na defesa de políticas públicas que visavam aprimorar os aspectos sociais, culturais e econômicos das comunidades rurais, por meio de um ensino de alta qualidade. Além disso, a pesquisa encontra embasamento na evolução histórica da luta por educação de qualidade nas áreas rurais, evidenciando a importância das ações dos movimentos sociais e sindicais no Brasil. Como resultado desses esforços, várias políticas públicas foram conquistadas no campo da Educação do Campo, incluindo a iniciativa de cadastrar escolas voltadas para esse contexto específico.

Conforme Souza (2017), a exclusão crescente das escolas nas áreas rurais é resultado das tensões históricas entre o campesinato e o modelo de exploração decorrente da expansão intensa do sistema econômico capitalista e agroindustrial amplamente implementado no Brasil. Essa realidade é uma condição profundamente enraizada na história, permeando os fundamentos essenciais de nossa estrutura social e persistindo no campo como um agente que desestrutura a dinâmica de vida das populações que habitam esse espaço.

Para guiar o direcionamento da nossa investigação, optamos por uma abordagem de pesquisa bibliográfica, fazendo uso de fontes encontradas em livros e artigos impressos. Adotamos uma abordagem qualitativa, uma vez que o nosso objeto de estudo concentra-se na compreensão e interpretação de informações. Além disso, essa pesquisa é categorizada como aplicada, pois estamos desenvolvendo reflexões teóricas com foco em sua aplicabilidade prática.

Nesse sentido, a pesquisa busca entender todo o contexto espacial onde a escola está inserida, e como se deu todo o desenvolvimento da escola, até o processo em que ela se tornou uma escola pólo, entendendo também todos os desafios e dificuldades enfrentadas pelos alunos, professores e coordenadores da escola. Desse modo, a Educação do Campo enquanto conquista pelos movimentos sociais e os trabalhadores do campo, a Educação é um dos pontos principais para a compreensão do seu povo, do seu território, da sua cultura.

1.1 Metodologia

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa. É denominada de bibliográfica por fundamentar-se em fontes teóricas, como artigos, monografias, teses, entre outros. Seu propósito é elucidar as situações descritas no estudo, respaldando-se em uma base teórica que integrará o referencial da pesquisa.

Conforme argumentado por Prodanov e Freitas (2013) Após a seleção do tópico, o investigador deve dar início a uma extensa busca por fontes teóricas (incluindo relatórios de pesquisa, obras literárias, artigos acadêmicos, monografias, dissertações e teses). Esse esforço visa construir o contexto da pesquisa e sua fundamentação teórica, que será incorporada ao referencial da pesquisa como uma revisão bibliográfica. O propósito é identificar o panorama atual ou a extensão dessas fontes, frequentemente referido como o "estado da arte".

A revisão bibliográfica citada pelos autores Prodanov e Freitas (2013) está ancorada na delimitação das reflexões e atualizações, assegurando a identificação e abordagem bibliográfica. Esses estudos têm o potencial de destacar o grau de aprofundamento de um determinado tema e as conclusões que foram alcançadas.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa na qual se estabelece uma conexão direta entre o mundo real e o sujeito, ou seja, entre o contexto objetivo e a subjetividade do

indivíduo, que não pode ser quantificada. Isso resulta em uma abordagem interpretativa das análises conduzidas.

Isso implica que a abordagem qualitativa não se concentra na quantificação dos dados, mas sim na descrição minuciosa que engloba um amplo espectro de elementos que constituem a pesquisa. Essa abordagem está mais voltada para o processo de construção do trabalho apresentado. (PRODANOV E FREITAS, 2013)

De caráter aplicado, a pesquisa oferece uma metodologia proposta para gerar conhecimentos que podem auxiliar no fazer didático de outros docentes. Nesse contexto, de acordo com a abordagem de Prodanov e Freitas (2013, p. 51), a "pesquisa aplicada tem como objetivo gerar conhecimentos para serem aplicados de maneira prática e direcionados à resolução de problemas específicos. Isso engloba questões e interesses de natureza local".

Para alcançarmos os objetivos da pesquisa foi proposto a criação de uma entrevista destinada aos professores e colaboradores da Escola João Izidro. O propósito era discernir os processos que conduziram a instituição a assumir a identidade de uma escola do campo e explorar as circunstâncias que a alçaram à posição de destaque como uma escola central. Para alcançar tais objetivos, além das entrevistas, uma minuciosa análise dos documentos escolares foi empreendida.

2. O ESPAÇO AGRÁRIO NO BRASIL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Neste capítulo, discutimos as ideias de autores importantes no debate sobre o espaço agrário e educação no campo. Abordamos o contexto histórico de como se instalou a formação do espaço agrário no Brasil, isso de acordo Germani (2008) e Porto-Gonçalves (2006), Discutiremos também o surgimento da educação no campo de acordo com as contribuições de Oliveira (2015). Traremos discussões introduzidas por Fernandes e Molina (2004) E finalizando o capítulo, destacamos contribuições de Caldart (2012) com seus aportes sobre a educação no campo.

2.1 A formação do espaço agrário e seu processo histórico no Brasil

Para compreender a formação do espaço agrário no Brasil, faz-se necessário pensar a partir de um recorte histórico, tendo como ponto inicial a fase da invasão dos portugueses ao Brasil no ano de 1500, liderada por Pedro Álvares Cabral. Essa época foi marcada pelo excesso de violência e abusos com os povos originários que viviam nesse território, que atualmente chamamos de Brasil. É possível notar que o assunto sobre espaço agrário é uma discussão que devemos tratar com o máximo cuidado, por esse motivo alguns textos trazem pesquisas bastante relevantes.

A partir do ano de 1500 com a chegada dos colonizadores ao Brasil, encontraram povos que viviam uma cultura diferente dos portugueses, os povos originários, mantinham uma relação com a natureza de maneira colaborativa, possuíam sua própria religião baseada também na natureza e sua tecnologia que mantém vínculo direto com a natureza desenvolvendo conhecimentos na culinária, medicina, agricultura e etc.

Ao ter contato com os indígenas e identificar as várias riquezas que esse povo possuía, os portugueses começaram a se reunir com os espanhóis para delimitar as áreas a serem exploradas, que foi chamado de tratado de Tordesilhas. Porto-Gonçalves (2006), informa que a partir desse momento se instaurou o que chamamos de geopolíticas, onde as grandes potências hegemônicas da primeira modernidade inscreveram essa ação no sistema-mundo moderno-colonial desde 1492.

Germani (2006), traz em seu texto que o interesse dos portugueses era de chegar às Índias, pensando principalmente em encontrar especiarias, que tinham grande apreciação

pelos europeus. O que se compreende é que após a saída de Pedro Álvares Cabral, do porto de Lisboa em direção às Índias, tendo sua rota desviada, não sabendo se foi por próprio conhecimento ou se foram os fortes ventos, que fizeram com que ele chegasse, assim, à costa brasileira.

Germani (2006) ainda ressalta que ao notar as riquezas que aquele território possuía, Cabral com um espírito puramente comercial começou a explorar a madeira como o Pau Brasil, que era muito utilizado para fazer tinturas, e que existia em grande quantidade na costa do Brasil. Os serviços de extração de toda essa madeira, era feita pelos índios que habitavam a região, os povos indígenas eram contra essa exploração. Desta maneira os franceses e portugueses adotaram a prática do escambo, onde trocavam objetos de pouco valor como recompensa pela mão de obra que era realizada pelos indígenas. Desde a derrubada da madeira nas florestas até a colocada nas embarcações, convertendo assim, o nativo como as suas forças principais de trabalho para a exploração extrativista.

Com a exploração o rei de Portugal passou a investir no processo de monocultura da cana de açúcar, que tinha um valor comercial muito alto e muito escasso na Europa, e que aparentemente essa seria uma boa ideia para se investir, já que eles perceberam que os produtos que foram extraídos estavam ficando cada vez mais raros, e o processo de desenvolvimento era muito lento. Pensando nisso foi adotado um sistema para a administração da nova colônia. Assim nasceu as capitânicas hereditárias, sistema já utilizado por Portugal nas ilhas da Madeira e Cabo Verde. Na Capitania, o chefe governante era o donatário que era o responsável pela criação de engenhos, por nomear governantes, juizes, arrecadar impostos e distribuir a terra. (GERMANI, 2006)

A Lei das Sesmarias, foi um instrumento de lei utilizado para fazer as distribuições de terras, dando assim, origem do direito agrário brasileiro, que nada mais é que a forma como são tratadas as relações de exploração de propriedades rurais. Em Portugal essa cultura de expropriação dos povos de suas terras era comum, com isso essas divisões de terras foram se intensificando e era direcionada para quem realmente se dispusesse a cultivá-la e semeá-las. Assim, o Rei D. Fernando, transformou essas práticas em uma lei escrita, denominada Lei das Sesmarias, em 1375.

Segundo Germani (2006), o regime das sesmarias foi transferido e adaptado às terras da Colônia e oficialmente implantado nas Capitânicas Hereditárias. Os donatários tinham ordem da Coroa para repartir a terra com “qualquer pessoa de qualquer qualidade que fossem cristãos” (GERMANI, 2006, p. 122)

Germani (2006) Ainda ressalta que a sociedade colonial estava se estabelecendo em patamares apoiados na Sesmarias e no Engenho, acompanhado do regime da escravatura o sistema econômico da época ganhava proporções cada vez maiores. No espaço do engenho, são muitas as atividades e pessoas envolvidas no mesmo objetivo de produzir açúcar e seu subproduto, a cachaça. Existiam, além das instalações de trabalho, a casa grande – onde residiam o proprietário e sua família, a senzala, onde viviam os escravos e outros espaços que eram destinados para realizações de atividades. Devido a grande extensão territorial dessas Sesmaria no Brasil, e das extensas plantações de cana de açúcar, se inicia um processo de desenvolvimento industrial de cana de açúcar e de exportação, passando assim a se construir uma sociedade propriamente dita.

Com a chegada de Tomé de Souza o primeiro governador geral do Brasil e conhecido por liderar a construção de Salvador, uma nova fase se instalava, onde a obtenção das propriedades rurais eram feitas através de regimentos legais, “primeiramente foram as Ordenações Afonsinas, de 1446; posteriormente, as Manuelinas, de 1511, e, finalmente, as Filipinas, de 1603” (GERMANI, 2006, p. 122), que por conta do fracasso da maior parte dos donatários seus poderes e jurisdição foram restringidos em 1548 ano em que foi criado o Governo Geral.

Com isso as sesmarias passaram a ser privilégio do Governo Geral e a partir de então somente eles poderiam conceder o domínio pleno das terras, que pertenciam ao rei e não mais aos donatários. A proposta da colonização era a de plena ocupação do solo com vistas à produção para o mercado. As terras eram limitadas pela capacidade de exploração e desenvolvimento por cada indivíduo que as obtinham, por esse motivo o foco principal era na exportação, o mercado. Essas áreas tinham tudo o que eles precisavam para desenvolver a monocultura da cana-de-açúcar, pois era uma área que detinham de recursos hídricos abundantes e mão de obra barata. (GERMANI, 2006)

Apesar da desigualdade na distribuição das sesmarias, onde as extensões territoriais do Norte que chegavam a dimensões de mais de cinquenta léguas eram maiores do que as do Sul que não passavam de três léguas, por isso, as menores eram as dimensões, que não pode ser usurpada como direito de nenhum colonizador ou de nenhuma família, conforme a lei. As extensões das terras concedidas estavam muito além do que uma pessoa comum pode desenvolver. Com isso e com base na formalização das sesmarias, aquele que era responsável pela ocupação da terra, desenvolvia a sua fazenda, protocolado de acordo com a lei. Entretanto, esse não era um processo que valia pra todos, pois os trabalhadores e os negros

não tinham os mesmo privilégios e era essa desigualdade que os definiam. (GERMANI, 2006)

Germani (2006), ao adotar uma perspectiva histórica, apresenta evidências de que os indígenas foram explorados como mão de obra sem receberem recompensas por seus esforços. Além disso, testemunharam a perda de seus territórios, que foram ocupados pelos portugueses. Diante dessa situação, muitos indígenas fugiram ou foram escravizados, resultando em uma generalização e estabelecimento da escravidão para aqueles que não conseguiram escapar.

Em partes, a escravidão dos povos indígenas foi abolida legalmente na metade do século XVIII, durante o governo de Marquês de Pombal, mas os atos foram contínuos, pois nas regiões menos favorecidas economicamente os colonizadores não conseguiam pagar o preço que era estabelecido aos escravos, a partir disso, houve grandes incentivos para que as tribos começassem uma guerra entre as tribos, ocasionando assim em suas prisões e que fizessem negócios com os colonizadores, realizando entradas organizadas e violentas para perseguir e aprisionar os indígenas. (GERMANI, 2006)

A questão indígena não encontrou solução e permanece sem solução até hoje. Quanto aos direitos dos povos originários de possuírem terras, as notícias são de uma tragédia sem explicação. Quanto à sua escravização, esta foi reduzida, indiretamente, à medida que aumentava a entrada de africanos. Começa então outra página da história do país: a dos escravizados africanos.

A economia colonial basicamente tinha seu desenvolvimento estruturado em dois setores de produção, onde um dos setores tinha seu desenvolvimento agrícola pautado na questão de exportação e que tinham o açúcar e o tabaco como foco na economia principal, e outros tipos de produtos alimentícios que eram destinados para o consumo da população local e o segundo setor de produção era voltada mais para a subsistência, onde o próprio escravo tinha o livre direito de trabalhar no cultivo da terra, produzindo seu próprio alimento, e mantendo sempre essa produção intercalada com o cultivo principal, como em terras que eram destinadas para a finalidade principal. A população rural da colônia ocupava grandes partes das plantações, onde proviam com a necessidade de produzir suficientemente a sua subsistência, sem a necessidade de recorrer ao exterior. (GERMANI, 2006)

Como a atividade dos núcleos urbanos tinham somente a atividade de plantio voltada para o comércio, sofreu diretamente com a escassez dos produtos, por não serem numerosas, e essa insuficiência de alimentos, aumentava gravemente na medida em que a população se desenvolvia.

Desta maneira foi desenvolvido um tipo diferente de exploração em que possuíam grandes culturas, com diferentes sistemas de organização. Eram as pequenas unidades em que trabalhavam o proprietário e sua família, às vezes com ajudantes e raramente com criados. Sem acesso ao sistema de sesmarias, a disposição destes objetos estabelece a prática de criar espaços nos interstícios entre grandes terrenos que se consideram como não pertencentes a ninguém. (GERMANI, 2006)

Os nativos, que praticavam cultivos variáveis, passaram a integrar essa classe de pequenos produtores, tinham assim as mesmas oportunidades de adquirir objetos que os brancos. Muitos se estabeleceram em núcleos coloniais, adaptando-se a um estilo de vida sedentário. A proximidade e a unidade desses núcleos levaram a um padrão de convergência gradual, que deu origem ao caboclo e ao mameluco.

Como resultado, a mesma terra é frequentemente dividida entre mais de uma pessoa. À medida que a população crescia e se deslocava para o interior, a demanda aumentava. Mais tarde, em 1809, D. João VI, no intuito de melhorar esta situação, ordenou, por força de 25 de Janeiro, que a Mesa do Desembargo do Paço deixasse de mandar expedir cartas de acordo, ou que - Não confirmasse as concedidas pelos governadores, sem julgamento.

Segundo Germani (2006), que cita, Menezes apud Guimarães, em 1997: Em relação à propriedade rural da terra, a situação era tão caótica que, em 1822, foi decidido não conceder mais terras por meio de títulos de sesmaria, pois a experiência demonstrou que isso resultava em maior desordem entre os agricultores e tornava cada vez mais incerta a propriedade das terras. Por fim, a Resolução de 17 de julho de 1822 extingue o regime de sesmarias até a convocação da Assembléia Geral Constituinte e Legislativa.

Assim, é extinto o regime das sesmarias e começa uma nova fase na vida agrária do Brasil, marcada por novas formas de apropriação de terra. E foi então que por determinação da coroa, acabaram com as concessões das sesmarias, só que o governo imperial continuou fazendo em regime especial, para que indivíduos civilizados pudessem desenvolver estabelecimentos de colônias rurais e a concessão de grandes áreas.

A partir desse ponto, adotou-se um sistema de ocupação semelhante ao praticado por aqueles que não possuíam sesmarias. Nesse momento, o acesso à propriedade da terra passava a ser obtido por meio da posse, sendo que essas terras estavam desocupadas e não tinham proprietários.

Na primeira metade do século XIX, o número de posses igualava-se ou superava o número de propriedades obtidas por outros meios de ocupação. Em 1845, em Minas Gerais, em uma superfície de 18.000 léguas quadradas, aproximadamente 45% correspondiam a posses e parcelamentos arbitrários. Mas no Nordeste açucareiro, onde as bases do latifúndio colonial e escravista tinham raízes mais profundas, o regime de posse da terra não alcançou dimensões muito extensas (GUIOMAR apud GUIMARÃES, 1993, p. 19).

De acordo com Germani (2006), a Lei nº 601, promulgada em 18 de setembro de 1850, também conhecida como Lei de Terras, estabeleceu o acesso às terras do Império do Brasil e aos bens obtidos por meio de concessões de terras sem a necessidade de cumprir as condições legais. Essa legislação reconhecia que as propriedades de terra estariam protegidas e em paz. As ocupações que estivessem em terras concedidas por meio de sesmarias ou outros contratos governamentais poderiam pagar apenas pelos benefícios que obtivessem. O governo comprometia-se a estabelecer prazos para medir e renovar os terrenos adquiridos por ocupação, sesmaria ou outros direitos.

Germani (2006) coloca que houveram algumas mudanças na lei que operava em relação à propriedade da terra, discutidas nelas que, o art. 11 obrigava os ocupantes a tirar títulos dos terrenos, que, por efeito da dita Lei, lhes pertencia, “sem eles não poderão hipotecar os mesmos terrenos, nem aliená-los por qualquer modo”. O art. 14 autorizava o Governo a vender as terras devolutas em leilão público. Com isso, o acesso a terra foi dificultado para vastos setores da população, tornando as terras uma forma democrática de desenvolvimento capitalista.

O projeto de lei que foi apresentado em 1843, tardou para ter sua aprovação, sendo aprovada sete anos depois, em 1850. Muitas coisas foram alteradas depois de grandes e longas discussões, com isso, o tráfico negreiro foi extinto legalmente duas semanas antes de sua aprovação, e isso não pode ser ver como algo casual pois no processo anunciava a iminência abolição da escravidão e da implantação do trabalho livre, o que preocupou a classe dominante. (GERMANI, 2006)

A classe dominante passou a pensar em como iria suprir a mão-de-obra escrava sem perder recursos no plantio de grandes exportações como o café e a cana, e a solução que eles encontraram foi a abertura de um fluxo de imigração estrangeira, mas essa imigração deveria estar a disposição para entregar a sua força de trabalho nas fazendas para a necessidade do capital, o que dificilmente aconteceria se tivesse liberdade de acesso a terra. Essa é a importância da Lei de Terras.

Um golpe militar alterou todo o regime político do país, onde no dia 15 de novembro de 1889, onde o país passou de Império a República Federativa. Esse golpe não teve seu foco

somente contra a Monarquia, mas contra os civis, dando início a um período denominado de Primeira República ou República Velha. Adquirindo um novo papel político aos Estados, foi aprovada a primeira constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, em fevereiro de 1891.

A partir desta data, os Estados estão revisando os princípios básicos da constituição de 1850 e suas normas de implementação em sua constituição. Ao mesmo tempo, os Estados cediam às comunidades que constituem parte das terras devolutas necessárias aos assentamentos e formação de cidades, vilas e aldeias. Cada estado desenvolveu sua própria política de transferência de terras, legislando como bem entende em termos de alocação de terras, reforma de sesmarias e legitimação das ocupações. Eles transferem imóveis para grandes proprietários e controlam empresas que têm interesse em imóveis.

A aprovação do Código Civil, em 1916, estabeleceu a via judicial para a discriminação das terras. Não se permitiu mais a revalidação das sesmarias nem a legitimação das posses. Quem não tivesse regularizada sua propriedade segundo a Lei de Terras, somente poderia fazê-lo na forma de usucapião. (GUIOMAR, 1993, p. 138)

A divisão de terras desde o início da colonização é um processo complexo que envolve questões políticas, econômicas e sociais. De acordo com Porto-Gonçalves (2006), essa questão é sensível, pois geralmente é tratada de maneira injusta para certos segmentos da sociedade. Isso é especialmente verdadeiro em países com altos níveis de desigualdade descontrolada, principalmente quando se considera a população rural, levando a condições de vida insustentáveis.

Porto-Gonçalves (2006) destaca que a falta de uma reforma agrária efetiva e justa pode agravar ainda mais as desigualdades, resultando na privação de liberdade e em uma falta de mudança significativa na realidade daqueles que vivem no campo. Portanto, é essencial que a distribuição de terras seja realizada de forma igualitária, permitindo assim a possibilidade de uma vida sustentável e o cultivo da terra de maneira adequada.

Essa contextualização histórica se faz necessária tendo em vista as situações que direcionaram o espaço agrário atualmente, e como é possível perceber a influência da história até hoje. A seguir, a leitura será direcionada para como a educação no campo surgiu e quais movimentos sociais fizeram parte desse surgimento.

2.2. O nascimento da educação do campo enquanto bandeira de luta dos movimentos sociais do campo

De acordo com Oliveira (2015) ao falarmos sobre a Educação do Campo, temos que entender que ela tem uma divergência com Educação Rural, pois a Educação Rural no Brasil passa a se desenvolver a partir da década de 1930 visando superar os problemas de êxodo rural e elevar a produtividade nas áreas rurais do país. Com base nisso, a educação rural no Brasil, por razões sociais, é considerada de baixo nível e tem como conceito o elitismo do sistema educacional aqui implantado pelos jesuítas. Assim, o governo criou técnicas, para que houvesse a fixação desses povos no campo, para que estes pudessem trabalhar e produzir nas terras dos grandes fazendeiros, onde o fluxo produtivo crescia e os aspectos dominantes serviam como uma educação tecnicista.

Ainda, segundo Oliveira (2015) na década de 1990, através da luta dos movimentos sociais pela terra, nasce a Educação do Campo, tendo seu maior destaque a partir dos anos 2000, trazendo mais dinamismo para os povos do campo, além das lutas pela terra, desenvolvendo uma nova forma de educação que é construída especialmente para esses grupos sociais.

Seguindo a premissa de Oliveira (2015) percebe-se que a partir dessa prática, surge a Educação do Campo no Brasil durante a década de 1990, associada aos movimentos sociais que lutam pela terra e se organizam por meio desses movimentos. É através desse contexto que observamos o crescimento dos movimentos sociais e da luta não apenas pela posse da terra, mas também por uma educação digna e de qualidade. Isso ocorre porque os povos rurais, camponeses, ribeirinhos, pescadores e tantos outros necessitam de apoio para promover melhorias em suas condições de vida.

A Educação do Campo é um novo paradigma que vem sendo construído por esses grupos sociais. Esse paradigma rompe com o paradigma da Educação Rural, que tem como referência o produtivismo, ou seja o campo somente como lugar da produção de mercadorias e não como espaço de vida (FERNANDES; MOLINA, 2005. p. 10).

É por meio dessas questões que os movimentos sociais se empenham em garantir o reconhecimento dos territórios desses povos como espaços de vida.

Para o MST, um dos maiores movimentos sociais do Brasil, que marcou a década de 1990. Essa luta pela educação se distingue muito além, pois: familiares, alunos, professores, constroem esse espaço de vivência, uma escola com questões diferentes daquelas impostas pelo Estado e Municípios, uma escola onde traz a realidade da comunidade para a sala de aula, e a partir de toda a organização de ensino, proposta pelos movimentos sociais um desenvolvimento rural é concretizado através das lutas. (OLIVEIRA apud MST, 2015, p.182).

Diante das lutas dos movimentos pela educação, construir espaços de vivência, que tornam a educação mais prática para os camponeses, se torna imprescindível, pois a partir da realidade desses povos, a escola se transforma, e esse espaço servirá de mecanismo de ocupação e instrumento de luta para a pauta do desenvolvimento rural.

O I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – Enera – o qual ocorreu em julho de 1997 e realizado como resultado de uma parceria entre o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília (GTRA/UnB), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), representado pelo seu Setor de Educação, além do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), do Fundo das Nações Unidas para a Ciência e Cultura (Unesco) e da CNBB – foi o ponto de partida para uma grande mobilização que se iniciava na década de 1990 pela construção de uma educação diferenciada para o campo. (OLIVEIRA, 2015, p. 189)

Essa diferenciação trouxe muitas questões para a Educação, pois diz respeito ao seu espaço de trabalho na terra, mobilizando as atividades campesinas com princípio educativo para toda a família, gerando estratégias para um desenvolvimento sustentável.

Encarregadas de muitas teorias da Educação Popular, além de experiências formativas e educativas do MST, nas atividades agrícolas há também um espaço de reivindicação e luta pelo acesso ao direito de estudar no campo em condições dignas. Essa reivindicação encontrou eco no campo e sua propagação só foi possível diante do estudo realizado por meio de pesquisas vinculadas a movimentos sociais do campo que passaram a questionar o que há na política educacional brasileira para os agricultores.

Foi a partir desse entendimento, entre movimentos sociais e pesquisadores, de que a luta pela educação seria muito mais rica se ela fosse conjunta e complementar que nasce o Movimento Nacional da Educação Básica do Campo. Essas práticas conjuntas entre movimentos sociais e pesquisadores foram capitaneadas por esse Movimento, conhecido como Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, no entanto sem esquecer que essas práticas nascem de experiências desenvolvidas por comunidades rurais e a partir de seus próprios sujeitos no campo. (OLIVEIRA, 2015, p. 190)

A educação do campo, busca romper, com a visão do trabalhador rural construída há muito tempo pelo modelo da educação do rural: considera-se natural que o trabalhador rural seja considerado inferior, de retaguarda, de segundo; deixe a miséria ser o seu destino; que a ausência de escolas na comunidade resulta na necessidade de deslocamento para acessar educação formal. Isso implica em limitações nas oportunidades educacionais disponíveis, restringindo o acesso ao conhecimento apenas às escolas. Além disso, muitas vezes, o conhecimento produzido pelos agricultores é subestimado e considerado ignorante.

O paradigma de educação do campo busca integrar os saberes dos que atuam no meio rural e a cultura local, de forma a construir uma identidade própria. Os camponeses são os sujeitos dessa educação, os que trabalham e vivem no campo e sua organização pelo trabalho, pela produção cultural, pela luta do povo. O protagonismo dos movimentos sociais para a educação do campo, nos ajuda a criar uma conexão estrutural dessa "experiência" e, portanto, nos ajuda a entender o que realmente é essa "consciência de mudança" que mostra e desenvolve para além de si mesmo. (OLIVEIRA, 2015)

A solução para a educação do campo não pode ser alcançada de forma isolada ou limitada apenas ao ambiente rural de origem. Portanto, são os próprios trabalhadores que lutam pela terra, pelo trabalho e pelo território que organizam essa luta pela educação.

Com isso, o Estado passa a sofrer pressão dos movimentos sociais para que criem programas que dê ampliação aos níveis de ensino nas escolas de áreas rurais, pois, os camponeses precisam ser preparados para não enfrentar qualquer tipo de subordinação.

De acordo com Oliveira (2015) podemos notar que é nesse contexto que pesquisadores e movimentos sociais lutam pela terra, que a educação se torna um propósito para o Estado. Com isso, a pressão dos movimentos sociais no estado é cada vez maior, e insiste na necessidade de mudar o nível de ensino oferecido no meio rural.

2.3. A educação do campo enquanto política pública: histórico e desafios

A educação no campo vem enfrentando muitos desafios ao longo de sua trajetória. Para entendermos precisamos entrar em um contexto histórico onde segundo Oliveira (2015) essas mudanças estão diretamente ligadas ao modelo *Welfare State*, no qual, o estado vem com propostas e abordagens que são predominantemente de ordem política, associada ao um

conjunto de políticas públicas que visam trazer um bem-estar nas áreas de segurança, saúde e educação.

O Welfare State tem seus argumentos direcionados e desenvolvidos para as ações de ordem econômica, pública e política, resultantes de um acordo entre o capital e o trabalho, dentro do capitalismo. Por exemplo, no Brasil, temos demandas como, habitação, saúde, educação principalmente aquelas de gênero social. O Estado atende essas necessidades sociais no intuito de acumulação do capital, desenvolvendo essas demandas como cunho das políticas públicas (Oliveira, 2015).

Segundo Oliveira (2015) demandas específicas por Educação, principalmente a partir da Constituição de 1988, o Brasil mostrou a posição de que a Educação é um direito de todos. Mas os programas sociais voltados para a docência tinha o intuito de abranger toda a população nacional e igualitária, mas, as populações de áreas rurais foram as menos favorecidas nesse plano desenvolvimentista.

Desta forma, a classe trabalhadora no campo, hoje organizada em movimentos sociais, sindicatos rurais, associações de povos e comunidades tradicionais, entre outros, vive a contradição da luta por educação de qualidade e para todos, quanto ela se mobiliza com uma demanda específica e pressiona o Estado. (Oliveira, 2015, p. 195).

Essa pressão causada pela classe trabalhadora do campo em conjunto com os movimentos sociais ao Estado, fazem com que ele passe a cumprir as demandas de necessidades voltadas para a Educação. O Estado por ser um sistema capitalista, ele acaba desenvolvendo programas sociais, a fim de por meio da educação e da subordinação da classe trabalhadora, tenha uma formação. Formação da mão-de-obra para a reprodução e ampliação do capital, os quais são apresentados em forma de programas e políticas públicas. (OLIVEIRA, 2015).

Com essa educação tecnicizada, levada para o campo e desenvolvida pelo Estado, eles não consideraram os costumes e culturas dos povos do campo, e tendo uma visão de como estava o cenário político do Brasil, muitos dos povos através dessa educação, foram submetidos a trabalhos assalariados, pois muitos eram expropriados de suas terras, e a partir disso, eles foram agregados aos interesses do Estado, sendo assim, mais uma vez submetidos ao capital.

Ao discutir sobre uma educação voltada para o meio rural, a fim de implantar uma educação com metodologias diferenciadas baseada nos aspectos culturais e dos anseios de cada localidade, ela foi vista pelo Brasil, como um problema insolúvel. Vários foram os projetos educativos de Governo, principalmente a partir dos anos de 1950, colocados em prática ao longo dessa história que abrangiam ou que discutiam a educação para o meio rural, vista sempre como um problema a ser solucionado a longo prazo. (OLIVEIRA, 2015, p.200).

Vários estudos se intensificaram a partir da década de 1970, e principalmente na década de 1980, quando se acumulou um conjunto de estudos sobre políticas governamentais. Mas principalmente no campo da saúde, social e assistência social, educação, habitação, saneamento, transporte público urbano, alimentação e nutrição. Segundo Molina (2011), o acesso ao conhecimento e a garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte dessas lutas.

Diante do cenário político em qual se encontrava o campo no Brasil, vários projetos educacionais foram implantados pelo Estado sem levar em consideração a participação das comunidades rurais e muito menos a educação que estava se demandando, ou seja, sem considerar a cultura e os aspectos locais. (OLIVEIRA, 2015, p. 202).

Em 1970, esses projetos educacionais postos pelo Estado, tinham como objetivo a tecnificação da agricultura, tais como: Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal - PROMUNICÍPIO e o Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste - POLONORDESTE.

No final do século XX, houve um enfraquecimento nesses programas educacionais, e então, começaram a acontecer movimentos e reivindicações através dos movimentos sociais, trazendo em pauta, propostas educacionais voltadas para o campo e para os povos do campo, e que assim fragmentando as estruturas de ensino impostas a eles, fazendo com que o ensino tenham mais valorização da cultura dos povos camponeses, os tornando emancipatórias.

Segundo o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), entre os anos de 1998 e 2018, o Programa ofertou 499 cursos em parceria com 94 instituições de ensino, atendendo 186.734 beneficiários, desde a Educação de Jovens e Adultos (EJA) até programas de pós-graduação. Demonstrando que o Pronera tem contribuído diretamente na democratização da educação para as populações do campo, justificando a necessidade de continuação e fortalecimento de suas ações. (MST, 2022)

Programas de educação voltados para os camponeses, como: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), o Programa Saberes da Terra e o Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Pronacampo), foram conquistas essenciais pelos movimentos sociais e sindicais para que os povos do campo tivessem uma educação de qualidade e para que os professores, gestores e coordenadores tivessem formação continuada para atuarem na educação básica.

Segundo Molina (2011) “embora esses programas enfrente dificuldades em sua execução - especialmente no que diz respeito à quantidade e à morosidade na liberação dos recursos para efetivação das ações que apoiam - eles constituem-se em práticas concretas de parte das concepções da Educação do Campo”.

Este é um dos desafios e, ao mesmo tempo, uma das possibilidades da escola do campo: articular os conhecimentos que os educandos têm o direito de acessar a partir do trabalho com a realidade, da religação entre educação com a cultura e com os conhecimentos científicos a serem apreendidos em cada ciclo da vida e de diferentes áreas do conhecimento. (Molina, 2011, p. 27).

Além de contribuir com os alunos para o desenvolvimento de sua própria autonomia, essas articulações favorecem a interiorização das questões críticas necessárias para a compreensão da inexistência de neutralidade científica, com a localização das condições e de diferentes conteúdos e contextos sócio-históricos em que foram realizados. Como consequência da participação das universidades nas ações de formação demandadas pelo Movimento da Educação do Campo, foram se constituindo e se consolidando vários grupos de pesquisa sobre a temática.(MOLINA, 2011).

A forma de ensino-aprendizagem voltadas para os educandos da escola do campo contextualizada com a sua realidade social, é uma estratégia pedagógica que supera os limites de sala de aula, limites esses que confrontam e quebram os conceitos de uma escola capitalista, pois os limites de uma escola do campo vai bem mais além dos muros da escola, e muito menos se limitam entre quatro paredes da sala de aula. Essas mudanças foram e são necessárias para desenvolver uma educação de qualidade.

3. A ESCOLA DO CAMPO JOÃO IZIDRO DE SOUSA

Segundo Veiga (1995) O Projeto Político Pedagógico é uma direção intencional com um compromisso coletivo, articulado ao contexto socioeconômico e aos interesses da maioria. É por meio da valorização pedagógica que se consolida a intencionalidade do sistema educacional, formando indivíduos participativos, responsáveis, comprometidos e criativos. O projeto delimita as ações educativas e as características necessárias para que as escolas cumpram seus propósitos e intenções.

De acordo com o Projeto político Pedagógico (PPP) da Instituição de Ensino João Izidro de Sousa, localizada no Distrito de Tambor no município de Cachoeira dos Índios - PB, possui uma equipe composta por uma diretora, um vice-diretor, uma coordenadora pedagógica e um auxiliar administrativo, vinte e um (21) professores, oito (8) funcionários distribuídos nas funções de auxiliares de serviços gerais, merendeiras, monitor e vigilante.

Os vinte e um (21) professores estão distribuídos nas seguintes turmas: oito (8) estão distribuídos nas turmas do Pré I e II; 1º; 2º; 3º; 4º e 5º ano do Ensino fundamental I; oito (8) professores nas disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Ed. Física e Ed. Religiosa para as turmas do 6º, 7º, 8º e 9º ano do Fundamental II; seis (6) professores para a EJA distribuídos nas seguintes disciplinas, Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, nas turmas do 1ª a 4ª e do 5ª a 8ª série; uma professora de atendimento especial na sala de AEE. A escola também conta com uma equipe técnica composta por uma psicopedagoga e uma orientadora pedagógica.

A Escola João Izidro de Sousa tem em sua programação a importância de trabalhar com as diferentes culturas em sala de aula, já que o Brasil é reconhecido como um país com muitas culturas e culturas diferentes, também reconhece a importância de ensinar seus alunos a estudar em suas salas de aula as raízes da cultura.

Nesse sentido, a instituição trabalha de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) as tradições populares através das datas comemorativas, como Carnaval, São João, folclore, etc. através do desenvolvimento e execução de projetos educacionais em que procura trabalhar em parceria com a família e a comunidade para a formação de valores que são imprescindíveis para o desenvolvimento do educando, desta forma a escola enfatiza projetos para serem trabalhados na sala de aula visando a interdisciplinaridade, que é a integração de

dois ou mais componentes curriculares na construção do conhecimento, utilizando através dele o uso de diferentes linguagens como oral, corporal, plástica, etc. além de várias fontes de informação e recursos.

Os projetos que a escola desenvolve, atualmente em seu ambiente, são: SOMA (Pacto Pela Aprendizagem de Sucesso) cuja extensão e plano pedagógico realizado pelos professores leva o nome: Diversidade e Letramento e o Ensino da Matemática no Cotidiano; Projeto MAIS ALFABETIZAÇÃO; O Programa Mais Alfabetização - PMALFA, instituído por meio da Portaria MEC nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, é uma estratégia do Ministério da Educação – MEC, que visa fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental. A Mais Alfabetização fundamenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que determina o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. A Mais Alfabetização surgiu como uma estratégia do MEC diante dos resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, criada com o intuito de avaliar o nível de alfabetização dos estudantes, ao fim do 3º ano do ensino fundamental. Tais resultados apontaram para uma quantidade significativa de crianças nos níveis insuficientes de alfabetização (leitura, escrita e matemática).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a escola pretende educar os seus alunos de forma a valorizar as diferentes culturas do nosso país, para que, percebendo que se trata de um país diferente, combine a sua personalidade com o meio onde se insere, procurando assim formar alunos que vivam bem juntos em nossa sociedade.

3.1. O contexto espacial que a escola está inserida

O município de Cachoeira dos Índios está localizado no extremo Oeste da Paraíba, limitando-se a Leste com Cajazeiras, ao Norte Bom Jesus, ao Sul São José de Piranhas, a Oeste e ao Sul com o Estado do Ceará. Ocupa uma área de 172,906 km². A agricultura, pecuária e o comércio constituem as principais atividades econômicas da cidade. A comunidade do distrito de Tambor possui uma população estimada de 368 pessoas, a mesma está localizada 9,8 km da cidade de Cachoeira dos índios, sendo composta por famílias de baixo poder aquisitivo e que tem como principal atividade econômica a agricultura.

Os aspectos econômicos dos povos das comunidades do campo do município são oriundos principalmente da agricultura familiar, dos programas sociais governamentais, aposentadorias, pensões, prestações de serviços públicos e trabalhos realizados na área de construção civil. Os problemas estruturais se manifestam principalmente no acesso a essas comunidades, onde suas estradas no período das chuvas oferecem condições precárias no deslocamento para a cidade, refletindo assim, na dificuldade dos atendimentos aos órgãos básicos de saúde.

As manifestações culturais da comunidade do distrito de Tambor ocorrem principalmente no período junino (Santo Antônio, São João e São Pedro) e na festa do Santo Padroeiro da comunidade, (São Francisco). Durante a realização das festividades desenvolvidas na escola João Izidro de Sousa, a comunidade tem a oportunidade de prestigiar os alunos no desenvolvimento dos trabalhos escolares e apresentações artísticas e suas respectivas manifestações culturais.

Mapa da zona rural de Cachoeira dos Índios - PB



Fonte: Google Maps (2023)

Esse mapa mostra as distâncias entre as comunidades próximas à Escola João Izidro de Souza, localizada no Distrito de Tambor. Estradas de terra onde no período das chuvas, ficam impossibilitadas o transporte desses alunos até a escola e no decorrer desse trajeto, há muitas “passagens molhadas” que impossibilita a passagem por conta do grande volume de água. A prefeitura de Cachoeira dos Índios, disponibiliza ônibus para essas áreas para atender a demanda no transporte desses alunos.

A maioria desses estudantes possui um perfil socioeconômico caracterizado por baixa renda. Em geral, seus pais demonstram preocupação e responsabilidade em acompanhar o desenvolvimento e desempenho educacional de seus filhos. Entretanto, alguns não apresentam essa mesma determinação em monitorar o progresso educacional de seus filhos. Como é amplamente reconhecido, a família exerce um papel fundamental na formação dos filhos, enquanto a escola os prepara para se tornarem indivíduos críticos perante a sociedade. É incontestável que quando a colaboração entre a família e a escola é limitada, o progresso educacional e o desempenho acadêmico do estudante tendem a ser comprometidos.

As comunidades às quais a escola tem esses alunos matriculados, são comunidades pequenas e formadas por pequenos proprietários rurais onde a produção de subsistência é a que prevalece, algumas comunidades são distantes comparadas a outras para deslocar-se até a cidade de Cachoeira dos Índios, mas nessas comunidades existem mercadinhos, vendedores autônomos. Na cidade que também são poucas as oportunidades de empregos, muitos acabam buscando trabalho em cidades próximas e até fora do seu estado, como por exemplo: o corte de cana em São Paulo, trabalhos em equipes de vendas de roupas e crediários no Pará, etc. E na cidade mesmo, na maioria deles, acabam encontrando empregos em lojas do comércio e domésticas.

Na comunidade de Tambor, a realidade também se iguala a das outras comunidades vizinhas, pois todas as famílias que vivem nesta localidade são de baixa renda e apresentam condições precárias de vida e de trabalho. Existe um posto médico para atendimento de saúde na localidade, mercadinho para evitar o deslocamento até a cidade em caso de necessidade, e algumas famílias desenvolvem atividades autônomas. Porém, a maioria das famílias não informatizadas, por serem de baixa renda, não tem um bom acesso a internet, não possuem um telefone celular de qualidade para os estudos, assim como também não possuem meios de transportes para a locomoção.

3.2. Histórico da Escola João Izidro

A Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental João Izidro de Sousa, foi fundada no dia 14 de fevereiro de 1968, de início, com o funcionamento apenas do fundamental I de 1ª a 4ª série. A partir do ano de 2002 a escola começou a ampliar os níveis de ensino, onde nesse mesmo ano, passou a funcionar na escola o fundamental II, tendo apenas uma única turma de 5ª série, (hoje 6º ano). Em 2003, acrescentou-se a 6ª série, em 2005 a 7ª série e no ano de 2006 a escola formou a primeira turma de concluinte do 9º ano do fundamental.

Na Escola João Izidro de Sousa, dispõem de duzentos e cinquenta e quatro (254) alunos que são atendidos pela instituição em diferentes turnos, pela manhã são atendidos os alunos do Pré I e II; 1º; 2º; 3º; 4º ano do Ensino Fundamental I num total de 83 com faixa etária de 3 a 14 anos, no período da tarde as turmas do 5º, 6º, 7º, 8º, 9º ano do Fundamental II num total correspondente de 92 alunos com a faixa etária de 12 a 17 anos e no período da noite nas turmas do EJA do 1º ao 4º e do 6º ao 9º ano. Um total de 79 alunos numa faixa etária de 15 a 50 anos.

Tendo em vista esse desenvolvimento da escola, levantei um breve questionamento a direção da escola o porquê que ela se tornou uma escola polo, tive a seguinte resposta:

E o fato de ser escola polo se dá ao fato de justamente por esse crescimento de número de turmas, onde ficamos recebendo turmas do sítio de Garguelo, depois que teve o fechamento do grupo escolar na comunidade, o sítio Lages também teve seu grupo escolar fechado, o grupo escolar do sítio Angical também foi fechado, e por ser uma escola maior, essas comunidades que são menores foram nucleadas e a população dessas comunidade foram matriculando seus filhos na escola, se deu ao fato da nucleação dessas escolas pequenas. (direção da escola, 2023)

A comunidade escolar onde a escola está inserida, corresponde com um total de 368 pessoas, famílias com um baixo índice econômico, e tendo como principal fonte de renda, a agricultura. A escola atende a três modalidades de ensino, sendo elas: o Ensino Infantil, Ensino Fundamental I e II e o EJA - Educação de Jovens e Adultos, onde todos os discentes matriculados na escola, são todos da zona rural, e todo o desenvolvimento de atividades e

práticas pedagógicas são aplicadas a partir das normas determinadas pelo MEC e pela Secretaria Municipal de Educação, do município de Cachoeira dos Índios - PB.

De acordo com o PPP, a escola além de uma estrutura física, dispõe de um quadro de profissionais devidamente qualificados para atender as demandas, e de um grupo administrativo que atuam para construir e desenvolver uma direção democrática, para que possam superar todos os conflitos e dificuldades, contra aqueles que insistem em trazer o conservadorismo e o tradicionalismo educacional a tona.

Na Escola João Izidro de Sousa, fica evidente através de seus objetivos onde o propósito é priorizar as exigências da comunidade escolar, com ações que buscam responder as expectativas para um bom aprendizado dos seus alunos. Assim, tendo como objetivo geral: Desenvolver o princípio da escola democrática, assegurando aos educandos o acesso e permanência a um ensino de qualidade, por meio do aperfeiçoamento dos processos metodológicos, promovendo, assim, a formação integral dos mesmos, procurando desenvolver as competências básicas da educação e estimulando a aprendizagem das capacidades nos aspectos críticos, ético, cognitivo, motor, afetivo e cultural, visando à inserção social e a busca do exercício da cidadania numa relação direta entre os membros da escola e da comunidade em geral.

O Projeto Pedagógico (PP) da Escola João Izidro de Sousa, além de ser uma exigência legal, expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, permite a revelação da identidade da Instituição, de suas concepções e de seus sonhos. Além disso, define a natureza e o papel socioeducativo, cultural, político e ambiental da Escola, bem como sua organização e gestão curricular para subsidiar o seu Regimento Escolar e sua Proposta Pedagógica, documentos que são os balizadores das ações educativas.

O Projeto Pedagógico tem para a escola uma base de propostas que possibilita a Escola Municipal de Ensino Infantil, Fundamental I e II e EJA João Izidro de Sousa, ter o seu crescimento significativo ao que corresponde ao aprendizado de seus alunos. Assim, a construção do PPP acontece com uma gestão real e democrática, com base na realidade da escola, por isso é um projeto individual, feito na escola e para a escola, pois para sua construção é preciso de profissionais envolvidos. Pois dentro da organização, deve-se colocar na teoria o que deverá ser cumprido na prática educativa, em que através disto se reúnem o corpo docente, pedagógico e administrativo, para que juntos em discussão possam pensar e escrever em forma de projeto as melhores propostas para a escola.

A Escola João Izidro de Sousa conta com um espaço amplo e bem edificado, garantido para seus alunos um amplo espaço para realizações de atividades e com toda a segurança, possuindo um total de 22 dependências, que são distribuídas deste modo: sete (7) salas de aulas, com boa iluminação e ventilação, uma (1) cozinha, com despensa e refeitório, uma (1) sala de diretoria/secretária, uma (1) sala para os professores, uma (1) coordenação pedagógica, um (1) laboratório de informática, um (1) arquivo, uma (1) sala de leitura, um (1) auditório, uma (1) sala de atendimento especializado (AEE), seis (6) banheiros, quatro (4) para os alunos divididos em dois (masculino e feminino), cada parte contém seis (6) dependências, sendo uma (1) adaptada para uso de alunos portadores de necessidades especiais, um (1) para os professores e um (1) para os funcionários.

3.3. Como ocorreu o cadastramento da escola como escola do campo e o que mudou na escola após ser cadastrada como escola do campo

Para a realização deste estudo, utilizei como instrumento de pesquisa um questionário composto por seis questões voltadas para cada setor da educação, tendo como eles a Secretaria de Educação do Município de Cachoeira dos Índios - PB, a Gestora Escolar e o Professor do Ensino de Geografia da Escola Municipal João Izidro de Souza, localizada na zona rural do mesmo, como foi demonstrado acima. A entrevista foi realizada por meio da plataforma Google Meet, e com isso foi desenvolvido algumas perguntas relacionadas a escola e todo o seu processo desde a criação até os dias de hoje.

A partir de então, as entrevistas foram divididas em três partes, onde a primeira foi desenvolvida com a secretária de educação, onde foi possível fazer a caracterização das escolas que existem no município e que estão em funcionamento no campo; a segunda, com a gestão da escola, onde foram pensados questionamentos voltadas para o processo de desenvolvimento da escola e suas dificuldades; e a terceira, pensando nas dificuldades e métodos utilizados pelo professor para a realização dos conteúdos e suas dificuldades de deslocamento até a escola.

Como percebemos nos capítulos acima, a Educação do Campo nasceu a partir dos movimentos sociais dos camponeses, o que tem uma divergência à Educação Rural, pois a Educação do Campo foi construída a partir das práticas sociais, territoriais e culturais, que foram apresentadas como uma garantia para a ampliação das possibilidades dos camponeses,

desenvolvendo assim, uma melhoria nas condições de existência dos povos que vivem no campo, pelo fato, de que a educação é o um importante meio para transformar a realidade dos agricultores, tanto cultural, social, econômico, ético, político e ambiental.

O Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica em sua resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, nos mostra quê:

“Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal. Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associam as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.”

A partir dessa linha de pensamento a Educação do Campo é de fato uma escola no campo e para o campo, para todos os que ali residem e desenvolvem suas atividades camponesas, buscando sempre valorizar a identidade e a cultura dos povos numa perspectiva de formação humana. Por isso, a escola tem que ser construída e desenvolvida no campo, para que não haja um deslocamento dos povos do campo para o urbano, fazendo assim, com que a escola se faça presente na realidade dos sujeitos.

Ao conversar com a secretária de educação, surgiu um questionamento de quantas escolas ativas nas comunidades rurais, no município: “*Nós temos ativas a escola Daniel Gonçalves Lustosa, localizada no distrito de São José de Marimbas, João Izidro de Souza no Distrito de Tambor e o Lindalva Claudino no Distrito de Fátima*”. Essas escolas são voltadas para todas as comunidades rurais próximas, para que os alunos não saiam de suas realidades e se desloquem para a escola do centro urbano.

No decreto de Nº 7.352, de 4 de Novembro de 2010, onde foi disposto sobre a política da Educação do Campo, em conjunto com o PRONERA, onde que no Art. 1º diz 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 será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação.

No inciso 1º no ponto II - *“escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a população do campo.”*

A Escola Municipal Daniel Gonçalves Lustosa, localizada no distrito de São José de Marimbas, tem suas etapas de ensino divididas em Creche, Pré-escola e os anos iniciais do Ensino Fundamental tendo um porte de até 50 matrículas voltadas para a comunidade em que ela está inserida e para uma comunidade vizinha, para que não haja deslocamento para uma escola com maior porte. Já a Escola Municipal Lindalva Claudino Martins, localizada no Distrito de Fátima, o seu porte de matrículas é superior, pois possuem até 200 matrículas de escolarização.

“No ano de 2021, nós temos a Escola Mariá Moreira que foi construída no distrito de Fátima, então, hoje o Lindalva Claudino funciona dentro dela, ela é uma escola maior, possuindo (4) quatro salas, poderia ter sido feitas (6) seis salas de aula, porque a gente colocaria o maternal, turmas mais aproximadas de creche e atenderia um número maior da população. Então, o Lindalva Claudino que antes tinha (53) cinquenta e três alunos hoje tem quase (200) duzentos, Nós trouxemos os alunos da comunidade de Bom Jardim para o Lindalva, porque se entende que é a comunidade mais próxima do que para a cidade de Cachoeira dos Índios, é uma forma deles terem acesso e é um direito que a lei garante a eles, um acesso à educação próximo a comunidade e dentro do contexto social a qual eles estão inseridos... O objetivo que temos pro Lindalva é fazer uma reforma que já foi feita o edital de reforma, e a gente que abrir uma creche naquele setor que é um setor de grande vulnerabilidade social, que vem alunos das comunidade de Ipueiras, Monteiros, a gente vê dentro das nossas pesquisas que realmente são comunidades que devemos investir. (secretária de educação, 2023)”.

Como é de contexto base e de direitos para os cidadãos, a Educação do Campo compreende que na educação básica os atendimentos às populações rurais e todas as suas variadas formas de produção da vida, necessitam ter uma educação de qualidade voltadas para a realidade vivenciadas por eles, não tirando-os assim da sua realidade e que essa educação possa ser desenvolvidas de acordo com o contexto social, cultural, político, econômico e étnico dessas comunidades.

Com os avanços nas políticas públicas cada vez mais bem desenvolvidas para as comunidades quilombolas, o Decreto nº. 4.887/2003

“Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.”

É de suma importância esse decreto, pelo fato de que o todo é voltado para o reconhecimento do Direito Étnico e que enfatiza toda a sua cultura, as suas memórias, a sua história, o seu território e as suas lutas pelo reconhecimento do povo brasileiro e também tendo sua inclusão no currículo da Educação Básica.

“A Comunidade de Monteiro, vem se denominando Quilombolas e isso é muito importante para que a gente consiga transformar essa escola, numa escola que atende povos Quilombolas, que aí o investimento dessa escola, é bem maior. Mas hoje eles precisam de uma auto-declaração, pois no ato da matrícula escolar, quando a gente perguntar, eles precisam se auto-declararem Quilombolas. Eles já tem um processo na Instituição de Palmares, em trâmite, para o reconhecimento da comunidade deles como Quilombolas, falta agora a gente ter esse convencimento da comunidade de Lagoa do Mato, onde sabemos que eles são, mas que eles precisam se auto-declararem e a aceitação deles como Quilombolas, porque isso impacta na questão da melhoria da qualidade de vida deles, na questão social, e até mesmo nas escolas, na questão cultural afro-descendentes que eles precisam se legitimar como esse povo.”(secretária de educação, 2023)

É de grande importância para o município de Cachoeira dos Índios ter a comunidade de Monteiro reconhecida como uma comunidade Quilombola, pois traria um desenvolvimento e um desempenho maior para a comunidade, fazendo assim, com que uma nova escola seja implantada e com um currículo escolar voltados para o conhecimento da história e da cultura afro-brasileira, tendo como elementos que estruturam todo o processo de civilização nacional, a fim de proteger as manifestações de uma cultura e tendo assim, a valorização da diversidade étnico-racial, onde podemos promover uma boa educação livres de todos os tipos de preconceitos e quaisquer formas de discriminação.

A luta por esses reconhecimentos vai trazer mais benefícios e recursos para essas comunidades onde serão empregadas por direitos, melhorias ao estilo de vida deles, mais proteção, e muitos projetos de governos que ampliam o acesso a bens e serviços públicos desses povos.

Sobre a Educação do Campo, tendo o conhecimento que se faz necessário um processo de cadastramento regulamentar da escola, fiz um questionamento para a secretária de educação, de como essas escolas são cadastradas, tive a seguinte resposta:

“As nossas escolas são cadastradas via FNDE, inicialmente todas devem ter o INEP, que é o número de inscrição, e nós temos o acompanhamento e a avaliação dela através do Conselho Municipal de educação. Onde esse conselho avalia as condições de funcionamento e a cada dois anos ele autoriza o funcionamento, e para essa autorização existe uma predeterminação de requisitos: corpo de bombeiros, extintores, alvará de funcionamento, mas como é prédio público não precisa e Projeto Político Pedagógico (PPP) e regimentos, são os recursos básicos. E elas têm inscrição CNPJ realizada pela prefeitura, as quais são destinados recursos tanto do FNDE quanto os programas que são utilizados pela própria escola, que no caso são: PDDE estrutura, PDDE qualidade, sala de recursos, nós temos essas questões.(secretária de educação, 2023)”

O PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola tem como objetivo o melhoramento das escolas tanto na questão física como pedagógica, fazendo com que as escolas públicas de educação básica de rede tanto municipais quanto estaduais, e do Distrito Federal tenham uma elevação no índice de desempenho da educação básica, e esses recursos são transferidos a partir do total de número de alunos e com o censo escolar (MEC). Por isso, a escola tem que ter uma boa gestão escolar quanto a um desenvolvimento pedagógico para que esses índices aumentem e os recursos sejam melhorados a cada ano.

“No MEC, primeiramente cria-se o CNPJ, depois faz a solicitação via FNDE para cadastramento de ente federado através do SIMEC-par. Esse processo é feito pela administração municipal, pelo prefeito, e dentro desse cadastro eles vão fornecer o INEP e em seguida vão ser montados conselhos, liberação para funcionamento. Mas esse processo inicial se dá a partir de quando a obra é liberada para se construir uma nova escola no município. (secretária de educação, 2023)

Compreendendo os conceitos entre Educação do Campo e Educação no Campo (rural), há uma divergência entres esses dois conceitos, onde a Educação do Campo teve sua origem a partir das lutas dos trabalhadores do campo, como foi visto no capítulo 2. Já a Educação no Campo, é um projeto do sistema capitalista, para manter a influência da cidade de uma Educação numa visão dualista que repercute por meio do agronegócio. Sabendo dessa divergência, questionei em qual desses conceitos eram cadastradas as escolas localizadas nas comunidades rurais/campo.

E isso é muito compreensível quando questionado ao professor de geografia, qual o seu ponto de vista diante a escola, escola do campo ou escola tradicional?

“A nossa escola, ela é uma escola do campo, mas que ela está totalmente atualizada no contexto do processo de ensino e aprendizagem. Até porque a maioria dos professores que lá estão, não só professores, mas os profissionais em geral, são pessoas que acabaram de passar em concursos, são profissionais concursados que vão para a escola, que conhecem a realidade da escola e suas metodologias, e procuram cada vez mais aprimorar e trazer mais conhecimentos para as pessoas que chegam e são pessoas que chegam sempre para somar. E isso faz com que a nossa escola não seja um pouco atrasada em relação às demais. Pelo contrário, eu acho que a nossa escola está bem à frente de muitas outras escolas. Mesmo sabendo que é uma escola do campo, que o acesso é difícil, devido às fortes chuvas que dificultam o deslocamento até a escola, nós nunca deixamos de ministrar as aulas, fazendo sempre esses encontros por plataformas digitais. (professor de geografia, 2023)

De acordo com Menezes (2009), *“Por isto, a Educação do Campo é um movimento social, um movimento pela educação. Em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade para as pessoas do campo, que reivindicam escola no campo e escola do campo.”*

“Atualmente a legislação que existe é escola do campo, que são determinadas até por questões do MEC, que são escolas do campo. Então, essas escolas do campo elas recebem recursos do campo que inclusive, a matrícula dela é um valor maior porque a gente recebe tudo isso através do VAR e existe essa diferenciação de orçamento da própria união e elas são cadastradas sim, como escolas do campo.” (Secretária de Educação, 2023).

A partir desse fala da secretária de educação, surgiu uma problemática na fala seguinte, que acarreta num grave investimentos de recursos nessas escolas do campo, onde a nucleação dos alunos do campo para a cidade:

“A nucleação ela foi prejudicial, deveria ter havido um investimento de ampliação na escola do Distrito de Tambor, para atender mais turmas e essa nucleação era pra ter sido feita no meu ponto de vista, como professora do município de Cachoeira dos Índios, era pra ter havido uma nucleação maior nos sítios para que desse o direito desses alunos receberem a verba de investimento neles, no qual eles têm direito, que seria o valor do aluno do campo. Na Escola Maria Candido de Oliveira (escola localizada na cidade), têm 890 alunos, desses 890 alunos, 583 são do campo. Então, é uma perda de recursos bem significativa, ou seja, não está sendo investido no aluno aquilo que era pra ser investido nele por direito. Então, existe essa problemática realmente em nosso município.” (secretária de educação, 2023)

Esse é um problema político onde deveria ter uma atenção maior para o desenvolvimento de ensino para os jovens rural, por enfrentarem muitas dificuldades no

campo, trazendo assim, um melhor desenvolvimento para a construção e manutenção no projeto de vida dessas pessoas, valorizando cada vez mais o seu espaço, o seu território. E os desafios enfrentados pela escola diante do local onde ela está inserida, não é diferente, como fala a diretora da escola:

Principalmente a chegada/percurso até aqui, justamente na época de inverno, das chuvas, onde temos um difícil acesso tanto em termos de “passagens molhadas” que são várias, como também em relação às estradas que por serem de terra, ficam muito estragadas devido às chuvas e muita das vezes não tem como ter aula presencial, como em anos anteriores ficava-se perdendo muitas aulas para se repor depois, do ano passado para cá com a pandemia, trouxe as aulas remotas que através de plataformas digitais, foi aí que a escola foi se organizando para não ficar sem aula nesse dia, e os professores foram se adaptando para não ficarem devendo muitas aulas. Mas a nossa maior dificuldade realmente, é o acesso. (direção da escola, 2023).

Quando questionado a direção da escola sobre se há algum documento onde nos mostra o tipo de categoria em que as escolas localizadas no campo estão cadastradas em ensino municipal ou ensino do campo, temos a seguinte resposta:

“Se existir, ele não faz parte do acervo da secretaria municipal de educação, certo! Ele já vai fazer parte da Câmara Municipal, porque é por lá que todas as leis devem passar. Então, o que nós temos de cadastros e acessos são aqueles que nós pegamos através desses portais, que a gente vai fazendo. Então, primeiro quem legisla esses documentos acessíveis, tipo: Se você me perguntasse quando foi construída a Escola Municipal Maria Cândido, eu sei que foi em 1985, mas eu nunca vi esse documento, porque quem deve guardar/armazenar esses documentos é a Câmara Municipal.” (direção da escola, 2023).

Isso é uma questão preocupante a se pensar, porque por mais que todas as documentações sejam legislada por um setor mais burocrático, todos os outros setores principais da educação ou qualquer outro setor, devem ter em mãos uma cópia dessas questões, como fala a direção da escola:

O cadastramento da escola pelas documentações que a gente recebe, está cadastrada como rural. O cadastramento teve como responsável a secretaria de educação, e não tenho muita informação em relação a isso. Como te falei, essas informações somente com a secretaria de educação, nós da escola não temos essas informações. Porque alguns desses trâmites a própria secretaria faz e muitas vezes não comunica a escola. É feito, na secretaria, essas atualizações e não somos comunicados.(direção da escola, 2023).

Feito esse cadastramento, foi procurado entender a partir da direção da escola se houve alguma mudança em relação aos recursos adquiridos após ter seu cadastro efetuado como uma escola do campo:

A questão da mudança em si, não percebi tantas mudanças, pela questão de recursos, os recursos permanecem os mesmo, eu não tenho recursos exclusivos, pelo menos não para a escola, me parece que o recurso que a escola do campo recebe a mais, mas para a própria secretaria. O recurso do FUNDEB, a gente sabe que o aluno do campo recebe um valor a mais do que os alunos da zona urbana, mas para a própria escola em si, não! em termos de recursos.(direção da escola, 2023).

A administração das escolas do campo precisam ter uma maneira objetiva onde possa lidar com as questões técnicas voltadas para o desenvolvimento de atividades que compitam com a realidade vivenciada pelos povos do campo, onde possam identificar todo o contexto socioeconômico e cultural, para que a população que ali vivem tenham mais reflexão da sua identidade e cultura campesina. E na escola João Izidro de Sousa, existe uma preocupação, um ponto negativo em relação a linha pedagógica que a escola utiliza, pois, segundo a direção escolar, *“não existe uma linha pedagógica voltada para o campo, pois a linha pedagógica que a escola utiliza, são os métodos tradicionais, utilizadas pelas mesmas escolas de zonas urbanas.”*

Com isso, o Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica em sua resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, pontua que:

“Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. Parágrafo único. Para observância do estabelecido neste artigo, as propostas pedagógicas das escolas do campo, elaboradas no âmbito da autonomia dessas instituições, serão desenvolvidas e avaliadas sob a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e a Educação Profissional de Nível Técnico.”

É muito importante pensar nesse contexto onde as propostas pedagógicas para as escolas do campo são respeitadas, pois a transferência de conhecimentos voltadas para a rotina diária do aluno ficam mais fáceis de serem compreendidas, e nesse caso não foi

diferente quando questionado ao professor da escola sobre como são estabelecidas essas metodologias, para o ensino de geografia, pensando no desenvolvimento do aluno:

Como eu falei, sempre buscando adaptar os conteúdos à sua realidade. Então, as metodologias de acordo com o conteúdo trabalhado, eu sempre faço essa associação, como trazer esse conteúdo o mais próximo possível da realidade desses alunos. Inclusive, quando eu vejo alguns conteúdos, algum título, alguma coleção que traz abordagens que fogem muito da realidade do aluno, eu procuro pincelar, mostrar as principais características daquele conteúdo e depois trazer para a realidade local. Um exemplo bem básico que eu disse no planejamento, é que nos livros de geografia do nono ano, traz capítulos e mais capítulos sobre a Europa, e muitos alunos sequer, não conhecem a geografia da Paraíba. Então eu falo as principais características da Europa que os alunos precisam saber, e os outros capítulos que são para trabalhar mais a Europa, eu adapto o conteúdo e trago para a Geografia da Paraíba, de acordo com o que eu acho necessário. (professor de geografia, 2023)

E isso não fica somente como parte do professor geografia, toda a equipe de profissionais da escola se reúnem para construir e desenvolver atividades voltadas para a realidade dos alunos, como ele coloca em seguida:

Sempre que possível, eu busco, não só eu, mas também os outros professores, a gente busca trazer para a realidade do aluno os conteúdos trabalhados em sala de aula. Na geografia então, sempre que a gente tem algum conteúdo que tenha como relacionar com a realidade deles é até melhor, pois dá mais significado ao conteúdo que está sendo ministrado. (professor de geografia, 2023).

Muitos desafios são enfrentados no dia-a-dia de um professor, para desenvolver atividades fora do seu local de vida, e se deslocando para uma outra realidade a fim de querer desenvolver e entregar uma educação de qualidade. E ao tentar entender o porque que ele procurou ensinar e qual sua experiência como professor de uma escola localizada em uma zona rural, ele me falou que:

“Desde que eu procurei fazer concursos públicos, eu busquei sempre fazer para escolas que estivessem em áreas rurais, por acreditar que o aluno rural ele tem um interesse maior até do que os alunos das áreas urbanas. Então, quando eu fiz o meu concurso para a cidade de Cachoeira dos Índios, tinha a opção de fazer tanto para a área urbana quanto para a área rural. E como eu venho da realidade do campo, na minha fase da adolescência, no meu ensino fundamental, eu era um aluno do campo que estudava na cidade, então, eu pensei que quando eu fosse professor, eu iria buscar trabalhar com os alunos que vivenciam essa realidade do campo. Por isso, meu interesse maior, inclusive destes alunos, talvez o problema mais de chegar até a escola, a distância, de ter um “sofrimento” maior de ter acesso a escola, eu acho que eles conseguem dá valor mais a educação. Portanto, foi por isso que eu acabei escolhendo os alunos do campo.”

Diante de toda a realidade dos alunos e onde a escola está inserida, existem atividades que são pensadas de acordo com a sua vivência e projetos que são desenvolvidos como metodologias de ensino, a diretora da escola completa que:

Os professores no próprio planejamento de aula, eles procuram sempre atualizar e trazer mais próximo a realidade possível do aluno, para que possamos vivenciar essa realidade. Onde muitas das vezes recebemos equipes, que ministram palestras e recentemente tivemos uma palestra com uma equipe de biólogos e advogados do projeto da Transposição do Rio São Francisco. E a gente sempre tá buscando temáticas que aproximem-se da nossa realidade, para que o aluno possa ter uma interação maior. Tem projetos que o professor de Geografia da escola desenvolve, onde é trabalhado em sala de aula e depois são levados para conhecer in loco o que foi trabalhado em sala, aqui em nossa região, mas projetos fixos em si, nós não temos, é mais no planejamento de cada professor e de cada disciplina, e sempre o coordenador está frisando para que os professores desenvolvam esses tipos de atividade. (direção da escola, 2023).

4. DESAFIOS E PERSPECTIVAS DE UMA ESCOLA DO CAMPO NO SEMIÁRIDO NORDESTINO

Quando pensamos e falamos sobre Educação do campo, estamos a todo tempo falando de uma população que ocupam tradicionalmente um território e que neste produzem e desenvolvem suas vidas, mas nesse ponto, o conceito de território enquanto espaço geográfico é compreendido como um espaço de poder, onde se é construído relações e identidades culturais.

O Nordeste é uma região que sofre com xenofobia por não terem um conhecimento sobre o seu bioma, sobre as suas vegetações e sobre os povos que nele vivem. Entretanto, o histórico de resistência e luta da população nordestina, que entende o semiárido como um espaço de construção histórica e material, e no campo da educação foram construindo um processo onde se contrapõe ao sentido da sua colonização.

Segundo Menezes (2010), o campo da educação do campo, é um espaço político, onde são travadas lutas e embates, nesse campo de ação e de poder, de exploração, negação, expropriação, mas também um espaço de resistências e emergências. Tendo uma disputa permanente entre o campo do agronegócio e o campo da agricultura camponesa.

O campo do agronegócio, é dispensável para os empresários e latifundiários uma discussão sobre educação, pelo fato de que a educação voltada para os seus filhos que estudam na cidade, em escolas até privadas e faculdades públicas, os fazem voltar para o campo o seu espelho, como senhor, como patrão. Já o campo dos camponeses, da agricultura familiar, dos sem-terra, estes sim precisamos discutir a educação pois seus filhos vivem nesse espaço, desenvolvem esse espaço de luta. A “nucleação”, o transportes dos alunos do campo para a cidades ou territórios circunvizinhos onde vão oferecer uma educação de conclusão do ensino fundamental e do nível médio.

Para os povos que vivem no e do campo, o Campo é sobretudo, um espaço emancipatório, um espaço de vida, lugar de luta pela terra e por condições dignas de vida, por compreenderem, viverem e entenderem que a terra não é apenas um meio de produção de capital, mas sim um espaço afetivo, onde são construídas suas identidades e que a produção é garantida por toda a família.

“A resistência e luta dos povos do campo iniciam-se desde o processo de colonização e invasão de suas terras pelos portugueses. Foram diferentes movimentos que de formas diversas, em espaços e tempos também diferentes foram tecendo fios de afirmação e proposição de um processo educativo emancipatório, rebelando-se a todas as formas de exploração e expropriação, das suas terras, dos seus saberes e da sua cultura.” (MENEZES, p. 252. 2009)

Os movimentos sociais vem ao longo da história, fortalecendo a luta em defesa dos direitos sociais e trabalhistas dos povos camponeses, bem como a identidade desses sujeitos como uma classe trabalhadora campesina, e os movimentos sociais e as ligas camponesas vem desenvolvendo essas ações para que estes povos tenham a consciência, que necessitam de uma educação de qualidade e que de fato precisam de um espaço de aprendizagem para que possam desenvolver sua cultura ou melhor conhecendo-se melhor e desenvolvendo os saberes da sua vida cotidiana e na escola.

A escola é um espaço, um lugar de encontro de diferentes culturas e construção de saberes, pensando nisso, negar educação as pessoas de comunidades rurais e tirar-lhes o direito de aprender e apreender sua própria história, e é nesse pensamento que os movimentos sociais lutam a cada dia, para que por uma educação garantida de qualidade eles possam ser sujeitos que construam e expressem seu próprio pensamento que enfoque todos os seus interesses, necessidades, suas identidades e sua história.

Segundo Menezes, em 2010, cita que: A educação do campo assume o desafio de pensar o campo e suas populações, seu modo de viver, conviver, transcender, sua organização política e suas identidades culturais.

Esse é o ponto forte e o princípio da educação do campo, é uma educação para os sujeitos que produzem o campo, como: pequenos agricultores, criadores, quilombolas, pescadores, camponeses, assentados e reassentados, indígenas, sem-terra, agregados, posseiros, meeiros e boias-frias.

Menezes (2009), diz que: a educação do campo busca registrar a escola e implementar um currículo que leve em conta as diferenças de saberes e saberes populares. Isso é o que chamamos de consciência situacional. O currículo busca resultar em diálogos para que haja diferentes objetivos onde apresentem representações simbólicas, políticas, culturais, étnicas, territoriais, entre outras.

Da mesma forma que o conceito de educação do campo, o plano de educação vem sendo construído sistematicamente para a unidade no semiárido. O desafio é construir um plano de educação com valores específicos e um processo de aprendizagem diferente que coloque a escola do campo e do semiárido em termos de direitos humanos e melhoria de vida

das pessoas, crianças, jovens, homens e mulheres que vivem e trabalham em áreas urbanas e rurais do semiárido.

É nesta perspectiva que várias entidades e movimentos vêm exercitando novas práticas educativas. Estas práticas questionam por dentro o próprio currículo e apresentam alternativas e outras possibilidades de se construir conteúdos, metodologias e processos educativos tanto com discentes quanto com docentes. A exemplo pode-se citar a Escola Rural de Massaroca (ERUM) em Juazeiro da BA, as experiências de construção de uma proposta político-pedagógica para as escolas da rede municipal dos municípios de Curaçá e Uauá, na Bahia, escolas rurais acompanhadas pela Cáritas no Ceará, experiências nos municípios de Poço Dantas e Aparecida (PB) acompanhadas pela CPT do Alto sertão da Paraíba, entre muitas outras. (MENEZES, p. 258, 2009)

A produção e a sistematização de conhecimentos sobre o Semiárido, são essenciais para transferir um novo conhecimento territorial, que acarretará uma nova elaboração de saberes e práticas.

Com isso Menezes (2009) conclui que: a Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), tem se construído como um movimento político de educação onde busca elaborar metodologias de ensino para que os indivíduos não sejam submissos, formando assim, sujeitos capacitados para intervirem de forma apropriada na realidade local.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo o desenvolvimento deste trabalho podemos perceber como seu deu todo o processo de desenvolvimento histórico e político do espaço agrário brasileiro, compreendendo que ele sempre esteve ligado ao processo de colonização (invasão), até chegar no início do processo de modernização da agricultura.

Melhorias na educação e das condições de vida, são pautas essenciais para os sujeitos do campo enquanto políticas públicas. Através dos movimentos sociais, ao longo de toda a história, as políticas públicas são espaços de reivindicação para os problemas sociais existentes no campo e das contradições implantadas pela acumulação do capital. A Educação é um ponto de partida para a mudança social.

Deste modo, este trabalho sobre “Educação do campo ou Educação no Campo: o caso da escola João Izidro de Sousa” buscamos entender um pouco da realidade da escola no contexto espacial onde ela está inserida, que é por essa razão que os movimentos sociais lutam por uma Educação de qualidade, visando sempre o espaço de vida dos povos do campo.

Portanto, pudemos perceber de acordo com o que foi analisado segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, para atender as demandas educacionais os professores sempre buscam desenvolver atividades voltadas para a realidade do professor, para que eles tenham um bom aprendizado e possam entender melhor o seu espaço.

Por isso, os dados coletados de acordo com as entrevistas, percebemos que a Escola João Izidro de Sousa não segue uma linha pedagógica voltada para o campo, e esse é um desafio enfrentado pela escola, que tem recursos voltados para fazer uma educação do campo mas não tem metodologias voltadas para os povos que nela frequentam. E a partir disso, precisa de um trabalho para que mude esses fundamentos e não tornando a escola apenas em um lugar que desenvolva uma metodologia de ensino tradicional igual nas escolas localizadas nas zonas urbanas.

Mas uma coisa que foi perceptível na fala do professor entrevistado, é que ele tem uma preocupação em relacionar o ensino da geografia com os conteúdos utilizados a partir do livro didático, sempre buscando contextualizar os conteúdos a partir da realidade de cada aluno das tais comunidades que a escola atende. E com a secretária de educação, foi notório a preocupação que ela tem com os recursos que cada aluno tem por direito, recurso esse que

deveria servir para melhorar cada vez mais as instituições de ensino das áreas do campo e diminuindo a nucleação dos povos do campo para a cidade.

Este estudo apresentado se propõe como ponto de partida para outras investigações, a fim de buscar desenvolver e trabalhar melhor a Educação no Campo, dentro da Escola João Izidro de Sousa, e em outras comunidades do município, oferecendo uma educação associada à produção da vida, do conhecimento e da cultura do campo, desenvolvendo assim, ações coletivas para a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

Oliveira, Mara Edilara Batista de. **As políticas públicas em educação do campo, entre a subordinação e a autonomia: o Projovem campo – saberes da terra e sua implantação na Paraíba no contexto da questão agrária**, 2015, 378 p, Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Geografia, da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

CALDART, Roseli Salete et al. Educação do campo. **Dicionário da educação do campo**, v. 2, p. 257-265, 2012. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portalunioeste/images/files/GEFHEMP/Textos_Bloco_I/01_B_-_Roseli_S_Caldart_-_Educa%C3%A7%C3%A3o_do_Campo.pdf. Acesso em 24 mai. 2023

BARROS, Lânderson Antória; LIHTNOV, Dione Dutra. Reflexões sobre a Educação Rural e do Campo: As leis, diretrizes e bases do ensino no e do campo no Brasil. 2016. Disponível em: [reflexões sobre a educação rural e do campo: as leis, diretrizes e bases do ensino](#). Acesso em: 24 mai. 2023

MARTINS, Aracy Alves; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. **Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Autêntica Editora, 2021.

DO NASCIMENTO, Claudemiro Godoy. **Educação do campo e a teoria crítica em Gramsci**. 2009. Disponível em: [EDUCAÇÃO DO CAMPO E A TEORIA CRÍTICA EM GRAMSCI](#). Acesso em 24 mai. 2023.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da educação do campo. **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, p. 53-91, 2004.

ANTONIO, Clésio Acilino, LUCINI, Marizete, Ensinar e aprender na educação do campo: Processos históricos e pedagógicos em relação. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 177-195, maio/ago. 2007. [ENSINAR E APRENDER NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: PROCESSOS HISTÓRICOS E PEDAGÓGICOS EM RELAÇÃO](#)

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

LEITE, Sérgio Celani. **Urbanização do Processo escolar**. São Paulo: 1996. disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/29081/1/UrbanizacaoProcessoEscolar.pdf> Acesso em: 24 mai. 2023.

TULLIO, Ariane Di et al. The formative potential of focal groups in the constitution of environmental educators. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 25, p. 411-429, 2019.: Disponível em: O potencial formativo dos grupos focais na constituição de educadoras/es ambientais Acesso em: 24 mai. 2023.

SOUZA, Rosângela de. GEHRKE, Marcos. **Educação do campo e as políticas públicas educacionais**. Ministério da Educação Universidade Federal do Paraná. Disponível em: EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS Rosângela de Souza 1 Marcos Gehrke 2 RESUMO. Acesso em: 24 mai. 2023.

AQUINO, Luciene Chaves De. **Práticas educativas de ensino rural no grupo escolar “xavier júnior” (1936 -1946)**. Anais COPRECIS... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/31372. Acesso em: 24 mai. 2023

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educação & Sociedade**, v. 29, p. 1089-1111, 2008. Disponível em: Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. Acesso em: 24 mai. 2023

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. Edusp, 2002. Disponível em: A Natureza do Espaço. Acesso em 24 mai. 2023

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. A Reinvenção dos Territórios: a experiência latino-americana e caribenha. **Los desafíos de las emancipaciones en un contexto militarizado**, p. 151-197, 2006.

SOUZA, Rivamberg Virgulino de. **Educação do campo e políticas públicas: retratos sobre o fechamento das escolas camponesas do estado da Paraíba**. 2017.

GERMANI, Guiomar Inez. **Condições históricas e sociais que regulam o acesso à terra no espaço agrário brasileiro**. GeoTextos, v. 2, 2008.

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**, n. 212, p. 1-3, 2010. Disponível em: DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010 Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação. Acesso em 10 jul. 2023.

APÊNDICE

Entrevistas realizadas em Junho de 2023

ENTREVISTA DIRECIONADA A DIREÇÃO DA ESCOLA.
<p>QUAL É A LINHA PEDAGÓGICA UTILIZADA PELA ESCOLA?</p> <p><i>Não existe uma linha pedagógica voltada para o campo, a linha pedagógica utilizada pela escola, são os métodos tradicionais iguais às escolas localizadas em zonas urbanas.</i></p>
<p>COMO ACONTECEU O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA E POR QUE ELA SE TORNOU UMA ESCOLA POLO?</p> <p><i>A escola foi fundada em 1968, não temos documento, mas me recorde de uma placa que eu vi aqui na escola, e desde então era somente de primeira a quarta série e turmas de alfabetização. Com o tempo, de 2000 para 2001, foi se acrescentando a cada ano, um ano do ensino fundamental II, e assim a cada ano era inserido um novo ano de ensino, até ter a primeira turma de concluintes do nono ano do fundamental em 2006. E o fato de ser escola polo se dá ao fato de justamente por esse crescimento de número de turmas, onde ficamos recebendo turmas do sítio de Garguelo, depois que teve o fechamento do grupo escolar na comunidade, o sítio Lages também teve seu grupo escolar fechado, o grupo escolar do sítio Angical também foi fechado, e por ser uma escola maior, essas comunidades que são menores foram nucleadas e a população dessas comunidade foram matriculando seus filhos na escola, se deu ao fato da nucleação dessas escolas pequenas.</i></p>
<p>COMO OCORREU O CADASTRAMENTO DA ESCOLA COMO ESCOLA DO CAMPO E O QUE MUDOU NA ESCOLA APÓS SER CADASTRADA COMO DO CAMPO?</p> <p><i>O cadastramento da escola pelas documentações que a gente recebe, está cadastrada como rural. O cadastramento teve como responsável a secretaria de educação, e não tenho muita informação em relação a isso.</i></p> <p><i>A questão da mudança em si, não percebi tantas mudanças, pela questão de recursos, os recursos permanecem os mesmo, eu não tenho recursos exclusivos, pelo menos não para a escola, me parece que o recurso que a escola do campo recebe a mais, mas para a própria secretaria. O recurso do FUNDEB, a gente sabe que o aluno do campo recebe um valor a mais do que os alunos da zona urbana, mas para a própria escola em si, não! em termos de recursos.</i></p>
<p>EXISTE ALGUMA DOCUMENTAÇÃO QUE COMPROVE ESSE CADASTRO?</p> <p><i>Como te falei, essas informações somente com a secretaria de educação, nós da escola não temos essas informações. Porque alguns desses trâmites a própria secretaria faz e muitas vezes não comunica a escola. É feito, na secretaria, essas atualizações e não somos comunicados.</i></p>

QUAIS SÃO OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELA ESCOLA DIANTE DO LOCAL ONDE SE ESTÁ INSERIDA?

Principalmente a chegada/percurso até aqui, justamente na época de inverno, das chuvas, onde temos um difícil acesso tanto em termos de “passagens molhadas” que são várias, como também em relação às estradas que por serem de terra, ficam muito estragadas devido às chuvas e muita das vezes não tem como ter aula presencial, como em anos anteriores ficava-se perdendo muitas aulas para se repor depois, do ano passado para cá com a pandemia, trouxe as aulas remotas que através de plataformas digitais, foi aí que a escola foi se organizando para não ficar sem aula nesse dia, e os professores foram se adaptando para não ficarem devendo muitas aulas. Mas a nossa maior dificuldade realmente, é o acesso.

DIANTE DE TODA A REALIDADE ONDE A ESCOLA ESTÁ INSERIDA, EXISTE ALGUMA ATIVIDADE OU PROJETO QUE PENSE NA VIVÊNCIA DO ALUNO?

Os professores no próprio planejamento de aula, eles procuram sempre atualizar e trazer mais próximo a realidade possível do aluno, para que possamos vivenciar essa realidade. Onde muitas das vezes recebemos equipes, que ministram palestras e recentemente tivemos uma palestra com uma equipe de biólogos e advogados do projeto da Transposição do Rio São Francisco. E a gente sempre tá buscando temáticas que aproximem-se da nossa realidade, para que o aluno possa ter uma interação maior. Tem projetos que o professor de Geografia da escola desenvolve, onde é trabalhado em sala de aula e depois são levados para conhecer in loco o que foi trabalhado em sala, aqui em nossa região, mas projetos fixos em si, nós não temos, é mais no planejamento de cada professor e de cada disciplina, e sempre o coordenador está frisando para que os professores desenvolvam esses tipos de atividade.

ENTREVISTA DIRECIONADA PARA O PROFESSOR

EM UMA ESCOLA LOCALIZADA EM ZONA RURAL?

Desde que eu procurei fazer concursos públicos, eu busquei sempre fazer para escolas que estivessem em áreas rurais, por acreditar que o aluno rural ele tem um interesse maior até do que os alunos das áreas urbanas. Então, quando eu fiz o meu concurso para a cidade de Cachoeira dos Índios, tinha a opção de fazer tanto para a área urbana quanto para a área rural. E como eu venho da realidade do campo, na minha fase da adolescência, no meu ensino fundamental, eu era um aluno do campo que estudava na cidade, então, eu pensei que quando eu fosse professor, eu iria buscar trabalhar com os alunos que vivenciam essa realidade do campo. Por isso, meu interesse maior, inclusive destes alunos, talvez o problema mais de chegar até a escola, a distância, de ter um “sofrimento” maior de ter acesso a escola, eu acho que eles conseguem dá valor mais a educação. Portanto, foi por isso que eu acabei escolhendo os alunos do campo.

SABEMOS QUE TODA ESCOLA NECESSITA DE UM MANUAL EDUCATIVO PARA DESENVOLVER OS CONTEÚDOS REGULARES, QUAL O MANUAL E QUAIS OS TIPOS DE MATERIAIS SÃO UTILIZADOS NAS AULAS?

Na verdade o manual que a gente segue são as cartilhas, as regras da BNCC, que sabemos que tem as competências e as habilidades, a gente segue também os livros didáticos que são escolhidos pela própria equipe, no caso os professores de geografia, a equipe municipal, e a gente faz também tudo de acordo com o PP da escola, onde a gente direciona todo o conteúdo que é trabalhado de acordo com a realidade vivenciada pelo aluno da nossa escola.

EXISTE EM ALGUM MOMENTO, ONDE EM SALA OU NA ESCOLA, DESENVOLVA ATIVIDADES PARA QUE SEJA PENSADA A REALIDADE DO ALUNO?

Sempre que possível, eu busco, não só eu, mas também os outros professores, a gente busca trazer para a realidade do aluno os conteúdos trabalhados em sala de aula. Na geografia então, sempre que a gente tem algum conteúdo que tenha como relacionar com a realidade deles é até melhor; pois dá mais significado ao conteúdo que está sendo ministrado.

COMO SÃO ESTABELECIDAS AS METODOLOGIAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA, PARA PENSAR O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO NO CAMPO?

Como eu falei, sempre buscando adaptar os conteúdos à sua realidade. Então, as metodologias de acordo com o conteúdo trabalhado, eu sempre faço essa associação, como trazer esse conteúdo o mais próximo possível da realidade desses alunos. Inclusive, quando eu vejo alguns conteúdos, algum título, alguma coleção que traz abordagens que fogem muito da realidade do aluno, eu procuro pincelar; mostrar as principais características daquele conteúdo e depois trazer para a realidade local. Um exemplo bem básico que eu disse no planejamento, é que nos livros de geografia do nono ano, traz capítulos e mais capítulos sobre a Europa, e muitos alunos sequer, não conhecem a geografia da Paraíba. Então eu falo as principais características da Europa que os alunos precisam saber, e os outros capítulos que são para trabalhar mais a Europa, eu adapto o conteúdo e trago para a Geografia da Paraíba, de acordo com o que eu acho necessário.

QUAIS OS PROBLEMAS ENFRENTADOS PELO PROFESSOR AO DESENVOLVER ATIVIDADES QUE NECESSITAM DE MATERIAIS PARA SEREM UTILIZADOS DENTRO E FORA DE SALA DE AULA?

Desde quando eu comecei a trabalhar na escola, eu sempre tive uma sintonia muito boa com a direção, sempre que eu procurei trabalhar com algum tipo de material que a escola não tinha no momento, eu procurava a direção da escola e ela sempre me auxiliava quando eu precisava de alguma coisa, como por exemplo: um estudo de campo. A gente sabe que dependemos da secretaria de educação, que depende da secretaria de transporte, então a diretora sempre me pedia e me pede, para que eu elaborasse um projeto, para que em cima desse projeto, a gente pudesse realizar esse estudo de campo. Outros materiais que fossem disponibilizados na escola, por exemplo: um projetor/datashow, a escola não tinha. Mas como eu via a necessidade de ter esse projetor, eu comunicava a direção, ela

conseguiu fazer a compra de um, a escola ganhou um outro novo, e assim, na medida do possível a gente vai direcionando esses recursos que vem para algum tipo de material que auxilie no nosso trabalho em sala de aula.

ESCOLA DO CAMPO OU ESCOLA TRADICIONAL, QUAL O SEU PONTO DE VISTA DIANTE A ESCOLA?

A nossa escola, ela é uma escola do campo, mas que ela está totalmente atualizada no contexto do processo de ensino e aprendizagem. Até porque a maioria dos professores que lá estão, não só professores, mas os profissionais em geral, são pessoas que acabaram de passar em concursos, são profissionais concursados que vão para a escola, que conhecem a realidade da escola e suas metodologias, e procuram cada vez mais aprimorar e trazer mais conhecimentos para as pessoas que chegam e são pessoas que chegam sempre para somar. E isso faz com que a nossa escola não seja um pouco atrasada em relação às demais. Pelo contrário, eu acho que a nossa escola está bem à frente de muitas outras escolas. Mesmo sabendo que é uma escola do campo, que o acesso é difícil, devido às fortes chuvas que dificultam o deslocamento até a escola, nós nunca deixamos de ministrar as aulas, fazendo sempre esses encontros por plataformas digitais.

ENTREVISTA DIRECIONADA A SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO

QUANTAS ESCOLAS EXISTEM EM COMUNIDADES RURAIS NO MUNICÍPIO DE CACHOEIRA DOS ÍNDIOS?

Existem quatro escolas, mas em funcionamento somente três.

QUAIS SÃO ESSAS ESCOLAS CADASTRADAS NO MUNICÍPIO?

No campo, nós temos a escola Daniel Gonçalves localizada no distrito de São José de Marimbas, a escola João Izidro de Souza localizada no distrito de Tambor, e a escola Lindalva Claudino localizada no distrito de Fátima.

COMO ESSAS ESCOLAS SÃO CADASTRADAS?

As nossas escolas são cadastradas via FNDE, inicialmente todas devem ter o INEP, que é o número de inscrição, e nós temos o acompanhamento e a avaliação dela através do Conselho Municipal de educação. Onde esse conselho avalia as condições de funcionamento e a cada dois anos ele autoriza o funcionamento, e para essa autorização existe uma predeterminação de requisitos: corpo de bombeiros, extintores, alvará de funcionamento, mas como é prédio público não precisa e Projeto Político Pedagógico (PPP) e regimentos, são os recursos básicos. E elas têm inscrição CNPJ realizada pela prefeitura, as quais são destinados recursos tanto do FNDE quanto os programas que são utilizados pela própria escola, que no caso são: PDDE estrutura, PDDE qualidade, sala de recursos, nós temos essas questões.

No MEC, primeiramente cria-se o CNPJ, depois faz a solicitação via FNDE para cadastramento de ente federado através do SIMEC-par. Esse processo é feito pela administração municipal, pelo prefeito, e dentro desse cadastro eles vão fornecer o INEP e

em seguida vão ser montados conselhos, liberação para funcionamento. Mas esse processo inicial se dá a partir de quando a obra é liberada para se construir uma nova escola no município.

EXISTE ALGUM DOCUMENTO QUE MOSTRE A CATEGORIA EM QUE ESSAS ESCOLAS ESTÃO CADASTRADAS?

Se existir, ele não faz parte do acervo da secretaria municipal de educação, certo! Ele já vai fazer parte da Câmara Municipal, porque é por lá que todas as leis devem passar. Então, o que nós temos de cadastros e acessos são aqueles que nós pegamos através desses portais, que a gente vai fazendo. Então, primeiro quem legisla esses documentos acessíveis, tipo: Se você me perguntasse quando foi construída a Escola Municipal Maria Cândido, eu sei que foi em 1985, mas eu nunca vi esse documento, porque quem deve guardar/armazenar esses documentos é a Câmara Municipal.

SABENDO QUE HÁ UMA DIVERGÊNCIA, AS ESCOLAS DO CAMPO SÃO CADASTRADAS COMO ESCOLA RURAL OU DO CAMPO?

Atualmente a legislação que existe é escola do campo, que são determinadas até por questões do MEC, que são escolas do campo. Então, essas escolas do campo elas recebem recursos do campo que inclusive, a matrícula dela é um valor maior porque a gente recebe tudo isso através do VAR e existe essa diferenciação de orçamento da própria união e elas são cadastradas sim, como escolas do campo.

O VAR (Valor Aluno Real), ele é diferenciado, sim. Inclusive eu pontuo que foi um grande erro destinar os alunos rurais, rural não, do campo. Porque o rural dá a entender de uma coisa arcaica/ultrapassada, mas que todos foram uma perda muito grande para o investimento na educação de Cachoeira dos Índios, ter destinado por exemplo: A nucleação ela foi prejudicial, deveria ter havido um investimento de ampliação na escola do Distrito de Tambor, para atender mais turmas e essa nucleação era pra ter sido feita no meu ponto de vista, como professora do município de Cachoeira dos Índios, era pra ter havido uma nucleação maior nos sítios para que desse o direito desses alunos receberem a verba de investimento neles, no qual eles têm direito, que seria o valor do aluno do campo.

No Maria Cândido, têm 890 alunos, desses 890 alunos, 583 são do campo. Então, é uma perda de recursos bem significativa, ou seja, não está sendo investido no aluno aquilo que era pra ser investido nele por direito. Então, existe essa problemática realmente em nosso município.

No ano de 2021, nós temos a Escola Maria Moreira que foi construída no distrito de Fátima, então, hoje o Lindalva Claudino funciona dentro dela, ela é uma escola maior, possuindo (4) quatro salas, poderia ter sido feitas (6) seis salas de aula, porque a gente colocaria o maternal, turmas mais aproximadas de creche e atenderia um número maior da população. Então, o Lindalva Claudino que antes tinha (53) cinquenta e três alunos hoje tem quase (200) duzentos, Nós trouxemos os alunos da comunidade de Bom Jardim para o Lindalva, porque se entende que é a comunidade mais próxima do que para a cidade de Cachoeira dos Índios, é uma forma deles terem acesso e é um direito que a lei garante a

eles, um acesso à educação próximo a comunidade e dentro do contexto social a qual eles estão inseridos.

O objetivo que temos pro Lindalva é fazer uma reforma que já foi feita o edital de reforma, e a gente que abrir uma creche naquele setor que é um setor de grande vulnerabilidade social, que vem alunos das comunidade de Ipueiras, Monteiro, a gente vê dentro das nossas pesquisas que realmente são comunidades que devemos investir.

A Comunidade de Monteiro, vem se denominando Quilombolas e isso é muito importante para que a gente consiga transformar essa escola, numa escola que atende povos Quilombolas, que aí o investimento dessa escola, é bem maior. Mas hoje eles precisam de uma auto-declaração, pois no ato da matrícula escolar, quando a gente perguntar, eles precisam se auto-declararem Quilombolas. Eles já tem um processo na Instituição de Palmares, em trâmite, para o reconhecimento da comunidade deles como Quilombolas, falta agora a gente ter esse convencimento da comunidade de Lagoa do Mato, onde sabemos que eles são, mas que eles precisam se auto-declararem e a aceitação deles como Quilombolas, porque isso impacta na questão da melhoria da qualidade de vida deles, na questão social, e até mesmo nas escolas, na questão cultural afro-descendentes que eles precisam se legitimar como esse povo.

COMO FUNCIONA A ADMINISTRAÇÃO DESSAS ESCOLAS?

Elas têm cada uma sua autonomia, direção e vice-direção, esse processo é feito a partir de um processo seletivo pela lei implantada em 2022, onde eles passam por um processo seletivo que nele são incluídos formação, plano de ação, entrevistas, para que eles administrem as escolas. Antes, eram por indicação e hoje nós temos essa forma de seleção aberta ao público para que pessoas se inscrevam. Mas é bem difícil terem inscrições voluntárias, sempre temos que estar indicando e incentivando as pessoas, pois gerir uma escola não é fácil, principalmente nos dias atuais com tanta violência, com tantas modernidades, é um investimento que precisa ser melhorado no Brasil na questão da formação dos próprios gestores, que hoje, depois dessa nomenclatura depois dessa nova legislação, gestores e co-gestores.

QUAL O TIPO DE CURRÍCULO POSTO PARA ESSAS ESCOLAS?

O currículo é o determinado pela BNCC e trinta por cento do currículo local, inclusive esse currículo local já está sendo notado nas próprias formações dos próprios professores do município, como vai ser os objetos de conhecimento, os objetivos de aprendizagem, o que é que se quer.

Através do mestrado do professor Djalma, da rede municipal de ensino, vamos ter mais conhecimento sobre a identidade de Cachoeira dos Índios, onde que nesses estudos foram encontrados artefatos indígenas, e que todos estão torcendo para que sejam de origens Tupi, se isso realmente se confirmar, vai haver uma reviravolta. Pois até os dias de hoje, só há resquícios do Tupi até a Borborema, então, os Tupis povoarem o sertão, colocaria Cachoeira dos Índios no marco nacional das descobertas históricas arqueológicas científicas e isso seria um ponto positivo pro nosso município.

