

AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DO CAMPO NA ESCOLA CHICO MENDES DO ASSENTAMENTO DO MST OJEFERSON SANTOS EM COARACI/BA

Maria Orlandia de Melo Belmiro¹
Arlete Ramos dos Santos²

Resumo: O presente trabalho visa analisar o Projeto Político Pedagógico e como estão sendo implementadas as Políticas Públicas educacionais para o campo na Escola Chico Mendes no Assentamento do MST Ojeferson Santos, situada no Território Litoral Sul na cidade de Coaraci, Bahia. Para alcançar tal objetivo realizamos uma pesquisa de campo, entrevista como instrumento de coleta, possibilitou uma maior compreensão sobre esse processo e bibliográfica sobre os temas citados. Durante as análises observamos produções que se fizeram importantes para a construção da presente pesquisa. Após as análises foi possível identificar que a Escola Chico Mendes segue em seu currículo as mesmas especificações das escolas urbanas da rede Municipal. Ainda, fica evidente que todas as propostas e discussões que envolvem as temáticas de PPP, Currículo e Formação de Professores necessitam de adequações pedagógicas e organizacionais para que a referida escola atenda às necessidades da comunidade no que caracteriza uma Escola do Campo. Para concluir, ressaltamos o quão é importante à construção e implementação de propostas que diferenciem o currículo das escolas do campo, uma vez que estas vão ao encontro dos documentos oficiais que regem a Educação do Campo no Brasil, prezando pela cultura, crenças e saberes oriundos de aspectos socioculturais.

Palavras chave: Políticas Públicas. MST. Educação do Campo.

1. Introdução

A educação no e do campo tem sua origem nas lutas sociais camponesas e por meio desta uma importante identidade. A realização desta pesquisa permeia princípios fundantes no que se refere a tais características, e por esse motivo se faz importante a análise do Projeto Político Pedagógico e das Políticas Públicas que possam vir a existir na instituição analisada.

¹ Pós-Graduada em Educação do Campo, Universidade Estadual de Santa Cruz. E-mail: nandabelmiro@hotmail.com

² Pós-Doutorado em Educação e Movimentos Sociais do Campo pela Universidade Estadual Paulista UNESP. Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. E-mail: arlerp@hotmail.com



Para tanto, tal investigação busca considerar a necessidade que se estabelece de uma proposta educacional que esteja vinculada à realidade dos camponeses.

Cabe destacar que o cenário educacional das áreas campesinas brasileiras, historicamente, tem se caracterizado pela precariedade no atendimento educacional, porém, essa realidade vem gradativamente se transformando e nas últimas décadas há avanços significativos na construção de uma proposta educacional, que se constitua a partir das necessidades e da realidade de vida do camponês, tais como: Cursos de Pedagogia da Terra, Programa de Apoio as Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo), Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) e o Projovem Campo Saberes da Terra.

O artigo se estrutura do seguinte modo: na primeira parte, expõe-se a respeito da Educação do Campo, características e surgimento, e como a mesma se estabelece no cenário atual, procurando apresentar as Políticas Públicas inerentes à Educação do Campo. A segunda parte aborda a conjuntura de como a educação é pensada no modelo urbano. Na terceira parte a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa. Na quarta parte, apresentam-se os elementos centrais que caracterizam a realidade da escola analisada. Na conclusão, retoma-se o argumento em favor da utilização dos princípios norteadores da Educação do Campo, sem ignorar as divergências entre o que compõem a teoria e o que existe na prática, perfazendo uma relação com a educação, formação de professores, conteúdo didático e o rompimento do direito dos indivíduos.

Deste modo, a presente pesquisa tem por objetivo analisar essa conjuntura, em busca de verificar quais são as políticas públicas vigentes na Escola Chico Mendes, do assentamento do MST, Ojeferson Santos, localizada no Litoral Sul da Bahia. Entre os objetivos específicos, o artigo busca: a) verificar se o Projeto Político Pedagógico da Escola Ojeferson Santos está em alinhamento com as características da educação do campo; b) identificar as Políticas Públicas do Campo vigentes na Escola. Diante desse cenário, surge à problemática: como as políticas públicas educacionais para o campo estão sendo implantadas no contexto da educação básica observado?

Essa investigação torna-se relevante por se tratar de um tema que vem sendo amplamente discutido no cenário acadêmico, bem como refletir sobre as políticas educacionais para a educação básica que é pensada para o campo e como essas políticas são postas em prática; adotamos como metodologia a pesquisa de campo e bibliográfica, pois assim foi possível fazermos as reflexões necessárias a partir da realidade prática.

2. A educação pensada no modelo urbano

A ideia de educação, currículo educacional, teoricamente é raciocinada pelo projeto histórico do sistema capitalista para que todos se encaixem nela, em seus níveis e modalidades. No entanto, na prática, o que temos é uma educação majoritariamente urbana, pensada nos moldes da cidade e para a cidade. Perfazendo da cidade um modelo a ser copiada de civilização onde a política, a cultura a socialização os avanços e as descobertas acontecem, de forma a colocar o campo como um espaço de atraso, de pouca cultura, de pouca socialização, ou seja, marginalizando os sujeitos que o compõem, permanecendo a cidade como único modelo de educação, no entanto, faz-se necessário ressaltar que o campo é:

[...] lugar de vida, onde as pessoas podem morar e trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas. É no campo que estão às florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por tudo isso, o campo é lugar de vida e, sobretudo de educação. (MANÇANO e FERNANDES apud TEIXEIRA, 2009, p. 122).

Cabe ressaltar que o desenvolvimento da Educação do Campo acontece com a participação primordial dos Movimentos Sociais, especialmente, o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST). Tavares e Borges (2012) pontuam uma série de momentos cruciais na luta por uma Educação do Campo, a exemplo da realização do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I Enera) em 1997, que contou com a parceria de outras organizações, tais como, o Fundo das Nações Unidas para a Infância, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e a Universidade de Brasília (UnB).

Desde então a Educação do Campo tem ganhado folego, e graças às articulações de movimentos sociais, não é totalmente esquecida, e no atual cenário, após mais de 20 anos de lutas, existem Políticas Públicas para o campo. Porém, infelizmente, ainda existem retrocessos e estagnações, a exemplo das adaptações para o Campo. Arroyo (2007, p.158) aponta que a “palavra adaptação, utilizada repetidas vezes nas políticas e nos ordenamentos legais, reflete que o campo é lembrado como o outro lugar, que são lembrados os povos do campo como os outros cidadãos, e que é lembrada a escola e os seus educadores (as) como a outra e os outros”.

Enquanto o campo em termos educacionais for visto como uma extensão da cidade, sem que leve em consideração todos os aspectos pertencentes a população local, tendo como o

paradigma a cidade, fará com que tais políticas sejam precárias, não atendendo as necessidades e as diversidades que este espaço tem. Essa política educacional do campo, idealizada pelos movimentos sociais, defende uma concepção de educação protagonizada pelas populações do campo, e não ofertada ao campo, uma abordagem definitiva para que se entendam as especificidades camponesas (ARROYO, 2007).

É notório que as diferenças entre campo e cidade são gritantes, e os sujeitos de ambos os espaços devem ter seus direitos respeitados, a exemplo da educação pública e de qualidade. E é justamente por ter esse entendimento da relevância da educação que os povos camponeses lutam para que também através dela seja possível formarmos cidadãos críticos capazes, romper com a dominação capitalista. Assim,

A educação-enquanto uma constante em todas as culturas e sociedades-reflete as intenções e os pressupostos político-ideológicos dominante, cumprindo no decorrer dos tempos, as funções de elaboração e difusão de formas de pensar, trabalhar, agir e de formas de ser (TEIXEIRA, 2009, p.139).

Todavia, as pessoas que vivem no campo merecem uma educação que seja condizente com suas realidades, com aquilo que é visto e vivido em seus cotidianos; pensar em Educação do Campo como uma política pública requer que pensemos primeiramente na referência que temos de educação como uma política pública, fora dos parâmetros dos projetos que contemplam apenas realidades localizadas. Assim, Cavalcanti (2009) diz que tratar a Educação do Campo como uma política pública implica pensar, em primeiro lugar, ações educacionais de forma ampliada, não somente quanto à demanda histórica por educação nas áreas rurais, mas também, no que se refere aos diversos níveis e modalidades de educação, considerando, ainda, a diversidade étnica, cultural, ambiental e social do campo.

Segundo Fonseca e Mourão (2012), a escola pensada a partir da perspectiva da Educação Rural assenta-se em um projeto político-pedagógico que segue um modelo urbano-industrial. A Educação do Campo, em contrapartida, vem se constituindo como uma proposta educacional que se contrapõe a ideia de Educação Rural, já que esta tem em seu bojo uma educação pensada pelas elites rurais, que desconsidera os saberes do camponês, sua cultura e sua vida. Ademais, os autores destacam que nessa perspectiva, não cabe mais o termo “Educação Rural”, já que este subentende uma educação pensada e executada pelas elites dominantes. O termo educação do campo propõe o redimensionamento da educação do trabalhador no campo, a partir do próprio trabalhador que cria e recria os processos educativos (FONSECA; MOURÃO, 2012, p. 289).

Não obstante, as lutas dos movimentos sociais e dos avanços alcançados, por meio de programas e ações direcionados para a implementação de uma educação que contemple as demandas da população camponesa, ainda existem muitos desafios a serem considerados, como por exemplo, a realidade das turmas multisseriadas, uma modalidade de ensino ainda presente nas escolas do campo e que não pode ser ignorada (PINHO, 2004).

3. Metodologia

Este artigo traz os resultados de uma pesquisa realizada por meio da metodologia qualitativa, cujos instrumentos de coleta de dados foram análise documental e realização de entrevistas semiestruturadas. Segundo Richardson, (1985, p.39), a pesquisa qualitativa é voltada para uma análise que tem por objetivo situações complexas ou estritamente particulares. Tendo de modo eminente um caráter exploratório, havendo uma busca por entender de forma subjetiva os aspectos da natureza de um fenômeno social e as motivações não explícitas dos comportamentos. A pesquisa qualitativa tem como principais características, segundo Triviños (1987), o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave, sendo a preocupação central voltada para o processo e não simplesmente para os resultados.

A análise documental é caracterizada como uma fonte de coleta de dados que podem ser documentos escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. (LAKATOS, 2003). Dentro desta pesquisa, este instrumento contribuiu de forma enriquecedora no procedimento reflexivo, permitindo descobrir novos fatos e dados no campo de conhecimento estudado. A entrevista foi realizada por meio de plataforma digital, através do aplicativo Whatsapp em virtude das atuações circunstâncias em que se encontra o mundo, enfrentando uma Pandemia, onde em Janeiro de 2020, pesquisadores chineses identificaram um novo coronavírus (SARS-CoV-2) como agente etiológico de uma síndrome respiratória aguda grave, denominada doença do coronavírus 2019, ou simplesmente COVID-19 (Coronavírus Disease – 2019).

Essa nova realidade de enfrentamento à COVID-19 tem demandado da população, mudanças de hábitos e, segundo as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), a reclusão social, o uso de máscara, fechamento de escolas, e do comércio, se fez necessário para

evitar o contágio da doença. O Ministério de Educação (MEC), através de Portarias (nº343, de 17/03/2020; nº 345, de 19/03/2020; nº 473, de 12/05/2020 e nº 544, de 17/05/2020), impôs novo modelo de ensino baseado na Educação a Distância, conhecido como ensino remoto, aos sistemas de ensino dos estados e municípios para manter o vínculo dos alunos com a escola (SILVA; SANTOS e LIMA, 2020).

O local da pesquisa fica no município de Coaraci, o qual é uma cidade de Estado do Bahia que se estende por 282,7 km² e contava com 16 993 habitantes no último Censo. A densidade demográfica é de 60,1 habitantes por km² no território do município. Vizinho dos municípios de Almadina, Itapitanga e Barro Preto, Coaraci se situa a 21 km ao Norte-Oeste de Itajuípe a maior cidade nos arredores. A escola analisada fica situada neste município dentro do território de assentamento do MST Ojefferson Santos, na Fazenda Futurosa. Quanto aos sujeitos da pesquisa, um total de três pessoas foram procuradas para ter acesso a informações pertinentes, dentre elas, a Coordenadora Geral das Escolas do Campo do Município, aqui denominada por Flor; a coordenadora da escola por codinome Hortência e o professor da escola com codinome Sansão. Salientamos que devido a critérios éticos criamos nomes fictícios para esses sujeitos.

Com relação à escolha dos entrevistados, baseou-se na intenção de ampliar informações acerca da escola Chico Mendes. Os entrevistados têm relação direta com a escola e comunidade onde a mesma está localizada, deste modo, os mesmos foram convidados a participar da pesquisa contribuindo com entrevistas.

Inicialmente, houve um contato com as pessoas responsáveis pela coordenação da escola para conhecer mais sobre a instituição e como os mesmos se relacionam com a instituição, neste momento foi apresentada a intencionalidade da pesquisa, passando a conhecer melhor os sujeitos entrevistados e a sua ligação com o contexto escolar.

4. Caracterização da Escola Chico Mendes no assentamento do MST Ojefferson Santos em Coaraci/BA

A escola Chico Mendes fica situada no município de Coaraci, Bahia, dentro do território de assentamento do MST Ojefferson Santos, na Fazenda Futurosa. Segundo dados da plataforma Qedu (2021), a escola tem cinco funcionários, não é organizada por ciclos e atende

os Anos Iniciais de 1º ao 5º ano do ensino fundamental, e não tem atendimento para o Ensino de Jovens e Adultos, também não possui alunos na condição de Educação Especial.

A partir da entrevista com o único professor da instituição, ao ser questionado sobre a quantidade de funcionários na escola, o mesmo respondeu: “Só eu, para atender a todas as funções, desde porteiro, auxiliar de limpeza e etc.”

A fala do professor reflete a realidade de grande parte das escolas do campo no Brasil. Ao confrontar os dados encontrados na plataforma Qedu (2021) com a fala do professor, nota-se uma disparidade do que se diz e do que realmente acontece na prática.

Como único funcionário presente na instituição, o professor atende em sala de aula, segunda a sua fala: “Estamos ainda em fase de matrícula, 6 alunos de 1º ano; 2 de 2º; 1 de 3º; 6 de 5º.”

Nesses moldes, a escola tem por característica a sala multisseriada³, e um dos fatores a ser considerado diante da realidade do desenvolvimento da Educação do Campo é a existência da multisseriação, que segundo Pinho (2004) é uma realidade apontada pelos estudiosos da temática, como sendo a principal característica dessas escolas.

Desta forma, é necessário que a multisseriação das escolas do campo seja levada em consideração na promoção da formação desses docentes. Torna-se importante, então, pensar uma formação específica de educadores e educadoras do campo, que contemple as especificidades desse contexto. Nesta perspectiva, torna-se fundamental a atuação docente como facilitador no processo de aprendizagem na busca por um ensino que não seja baseado em uma mera transmissão de conceitos, mas sim, que oportunize aos educandos poder se expressar em seus modos de pensar, de questionar e explicar o mundo, através de uma experiência compartilhada entre professores e alunos na construção do conhecimento, que é essencial para uma maior autonomia do educando, bem como um posicionamento crítico.

A escola em questão encontra-se inserida dentro de um assentamento do MST, e partindo dessa característica, voltamos para a literatura, onde diz que este movimento se destaca pela busca da educação no campo e o mesmo ultrapassa o conceito de apenas um movimento social. Ele busca a formação de “novos seres humanos” como uma busca coletiva na formação de uma humanização, onde a reflexão e elaboração teórica de princípios político-pedagógicos

³ As classes multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes.

articulados às práticas educativas desenvolvidas no interior das lutas sociais levadas a efeito pelos povos do campo. (SAVIANI, 2008, p.172).

Partindo desse pressuposto, foi questionando ao professor Sansão como acontece a relação do MST com a escola Chico Mendes e o mesmo respondeu que:

“Em termo pedagógico não. Como é uma escola dentro de um assentamento, onde todos os alunos são netos e filhos de assentados, em alguns aspectos trazemos para o ambiente escolar fatos que venham lembrar a ideologia do movimento, como hino e bandeira.” (Transcrição fiel da fala do professor Sansão)

Percebe-se a partir da fala do professor, que a escola na pessoa do professor leva em consideração a realidade dos sujeitos quando trabalha com os símbolos do MST, visto que, trabalhar a realidade local é um propósito da educação do campo. Ressaltando que o MST tem dentre as suas lutas uma educação que verse com a realidade do povo camponês. Ainda nesse segmento, a coordenadora de Educação do Campo do Município também foi questionada sobre essa realidade e respondeu que:

“Na Escola Chico Mendes no Assentamento Ojeferson Santos em São Roque -Coaraci seguimos as mesmas especificações da rede Municipal. Estamos iniciando um diálogo para assim alterar a Educação do Campo à qual está implantada desde sempre.” (Transcrição fiel da fala de Flor)

A partir da fala da coordenadora das escolas do campo do município, podemos destacar que se trata de uma reaplicação dos moldes urbanos na escola que deveria ser do campo, a mesma não se difere em termos pedagógicos, não dialoga com a comunidade e esta afirmativa fica ainda mais clara quando questionado ao professor sobre como aconteceu à construção do Projeto Político Pedagógico da instituição: “O PPP campo foi feito em conjunto com outras escolas do campo, com mais 12 escolas.”

Sobre esse mesmo questionamento a coordenadora geral das escolas do campo do município responde que:

“Buscamos seguir as Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo. No entanto, precisamos efetivar as ações no PPP para garantir os direitos dos povos do Campo neste documento. As reformulações destes documentos alavancam a efetivação destas políticas públicas para a comunidade escolar em geral dos assentados.” (Transcrição Fiel a fala da coordenadora Flor)

Com relação à construção do Projeto Político Pedagógico questionou-se ao professor Sansão se aconteceu à participação da comunidade local que trata do MST e como resposta o professor da instituição diz: “Não, só coordenação pedagógica, diretor do campo e professoras”.

Segundo Vasconcellos (2006, p.169), projeto político-pedagógico é



“a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um importante caminho para a construção da identidade da instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação.”

Percebe-se a partir das falas do professor e coordenadora, que o referido PPP da instituição analisa, não contempla essas características, tal documento não foi construído pensando coletivamente com a comunidade onde escola está localizada, mas sim, de forma homogênea, colocando todas as escolas do campo com um único PPP, descaracterizando suas particularidades.

O projeto político pedagógico faz parte do planejamento e da gestão escolar e sua importância reside no fato de que ele passa a ser uma direção, um rumo para as ações da escola. É uma ação intencional que precisa ser definida coletivamente, com compromisso coletivo. O projeto é político porque reflete as opções e escolhas de caminhos e prioridades na formação do cidadão, como membro ativo e transformador da sociedade em que vive.

A configuração das escolas do campo do município acontece de forma integrada, seja através do PPP que é um mesmo documento para todas as escolas do Campo do município, assim como o mesmo diretor e coordenador. No entanto, ao questionar o professor se a escola seria nucleada o mesmo disse que não.

Faz-se importante ressaltar que, a gestão da educação apresenta várias perspectivas, concepções e cenários complexos, onde o diretor ou gestor é alocado dentro de uma escola com o mais alto posto de hierarquia, como sendo um chefe da unidade escolar, ou por vezes, como o responsável por quase tudo que acontece dentro. (PARO, 2008)

O autor Libâneo (2004) afirma que:

“O diretor de escola é o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade, etc.)” (LIBÂNEO, 2004, p.215).

No entanto, a realidade da escola em questão é a de um diretor compartilhado com outras escolas, deste modo, todas essas atribuições confiadas ao gestor aparentemente estaria sobrecarregada ou tal demanda estaria sendo dividida com o professor dessa escola, que como dito pelo menos seria o único funcionário da unidade escolar.

Assim como o gestor, o papel da coordenadora pedagógica acontece da mesma forma que a da direção, a mesma atende a todas as escolas do campo do município. Segundo Libâneo



(2004, p.215), “a coordenação é um aspecto da direção, significando a articulação e a convergência do esforço de cada integrante de um grupo visando a atingir os objetivos”.

Com relação a tecnologias na escola, a mesma não tem computador ou acesso à internet. E durante a Pandemia, para que as crianças não ficassem sem acesso total as aulas, o professor disse que: “Ano passado só através de atividades. Esse ano iniciamos com aulas gravadas e entrega de atividades na comunidade.”

No entanto, se a escola que está dentro da comunidade não tem internet, foi questionado ao professor se todos os alunos teriam acesso à internet em sua casa para poder acompanhar as aulas e o mesmo disse que: “Não, alguns têm outros nem celular tem. Alguns disseram que não viu um vídeo aula ainda.”

Foto 01 - alunos recebem as atividades em casa



Fonte: Imagem cedida pelo professor.

Ao que se refere às políticas públicas aplicadas a educação do campo, a coordenadora das escolas do campo do município disse:

“Tenho questionado com a Diretoria do Assentamento citado, por exemplo: PROCAMPO e PRONACAMPO, pois não consigo identificar na comunidade dos Assentados aqui em nosso município. Foi eleita uma Nova Diretoria e estamos aguardando os novos pronunciamentos. Assim, teremos condições de unirmos forças para dá a Educação do Campo dos Assentados uma nova roupagem aqui em nossa cidade.” (Transcrição Fiel da Coordenadora Flor)

A luta dos movimentos sociais pelo direito à educação produziu inúmeras conquistas em favor do desenvolvimento do campo brasileiro Segundo Caldart (2002), o movimento por uma educação do campo se atrela a outras lutas, a serviço de transformações que garantam melhores condições de vida para a população camponesa.

Dentre as conquistas adquiridas por este movimento, é notório ressaltar, neste cenário, as seguintes políticas públicas: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) e o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Estas políticas representam a capacidade de articulação dos movimentos sociais e apontam a crescente necessidade de garantir projetos populares para o campo, cuja organização tenha como referência a cultura e o trabalho dos grupos sociais.

O debate acerca da educação do campo deve, portanto, entender a complexidade da dimensão do campo brasileiro, constituído por paisagens, lutas, organicidade, histórias, memórias, identidades e modos de vida. Neste contexto, as políticas públicas permitem reafirmar este espaço e legitimar as lutas que dali advém. São, portanto, necessárias para a consolidação de um projeto popular para todo o país. As conquistas oriundas do Pronea, Procampo e Pronacampo, enquanto políticas públicas, somente serão compreendidas, se interpretadas as tensões estabelecidas nas relações entre os movimentos sociais camponeses e o Estado. O embate entre estas duas categorias resultou em experiências históricas para as organizações populares direcionarem outras formas de lutas e posicionamentos, como sujeitos de direitos.

5. Considerações Finais

A Educação do Campo vem ganhando força nos últimos anos, mais precisamente nos últimos 20 anos. Ela surge através de lutas de movimentos e mobilizações de trabalhadores diante de toda situação precária e falta de condições para sobrevivência digna. Estes movimentos refletem um processo da transformação social, onde os mesmos fazem um enfrentamento ao sistema capitalista, tem também por intuito uma organização da sociedade em que se tenham menos desigualdades sociais, com uma distribuição de renda equilibrada, diminuindo a distância entre as classes.

No entanto, mesmo diante de tantas conquistas, esse não é o cenário encontrado na escola analisada, que mesmo dentro de um assentamento do MST, o mesmo não tem alinhamento algum com o MST, onde nem o PPP da escola é voltado para a realidade dos

sujeitos que a compõem, ficando evidente que se trata de uma réplica do currículo urbano, através das falas do professor e da coordenadora pedagógica.

Em se tratando de Educação do Campo e o contexto social dos camponeses, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), tem um forte destaque no que tange as lutas pelas políticas públicas para esse setor, assim como análise crítica das atuais políticas públicas e suas ações positivas e negativas para o setor agrário no Brasil. O MST é um movimento de luta social e organização política dos Trabalhadores Sem Terra, e tem como eixo central de atuação a luta pela terra visando a Reforma Agrária. Uma de suas lutas é justamente pela Educação no campo e do campo, mas que estejam moldadas as necessidades dos camponeses, que seja construída e dialogada com os povos do campo, visto que essa escola precisa atender a realidade daquele povo em questão, e não uma educação aos moldes da escola urbana, não uma escola que não reflete a cultura, costumes, tradições, realidade do povo em questão, em um currículo em que o alunado não se reconhece, com um conteúdo que não faz parte do seu cotidiano.

Por essas e outras mais, é que a luta ainda permanece, visto que adquirir uma educação adequada para a realidade em que vivem os povos camponeses é um direito, porém, ainda não é uma realidade concreta. Dessa forma, a Educação do Campo ainda perpassa por entraves que necessitam serem averiguadas como um todo e principalmente pelos membros dos movimentos que conhecem as necessidades e a importância desse aspecto educacional como tem que realmente acontecer, não apenas no papel, mas na prática.

Para além de todos os dados aqui apresentados, faz-se importante evidenciar que não foi possível fazer uma análise minuciosa do Projeto Político Pedagógico da escola, que na verdade é o mesmo para todas as escolas do campo, o motivo foi que o documento não se encontrava em posse de nenhum dos entrevistados e nem se quer de forma digital. Segundo o professor, estaria com a coordenadora; e segundo a coordenadora, ela só tinha acesso a uma versão em papel, mas que estaria na Secretária Municipal de Educação, e que a mesma me daria um retorno, no entanto não o fez.

Para além destes, também solicitamos por diversas vezes o PPP a coordenadora pedagógica da escola, e a mesma não atendeu à solicitação. E deste modo, infelizmente não tive acesso ao documento. No entanto, mesmo sem ter acesso, fica evidente através das falas dos entrevistados, que o mesmo não contempla a realidade da escola analisada.



Diante dos presentes dados aqui apresentados, faz-se notória à conclusão de que ainda há muito que ser feito pela Educação do Campo e para o campo, mesmo que as discursões sobre essa temática tenham crescido e despertado pesquisadores para análises acerca da temática, fazendo com que o assunto seja colocado em evidência. É mesmo diante das conquistas alcançadas, a educação oferecida aos povos do campo ainda não alcançou o patamar ideal. Para se discutir a Educação do Campo é necessário levar em conta vários aspectos que vão desde o aspecto cultural dos povos até os aspectos político ideológicos, o que infelizmente não tem acontecido.

Assim, Kolling, Nery e Molina (1999) sabiamente afirmam que o entendimento que temos sobre educação do campo não pode ser isolado somente no assunto, pois devemos levar em conta muitos outros aspectos e condições que irão favorecer a educação dos povos do campo, para dar-lhes subsídios para que possam compreender as diferenças existentes entre os vários povos que compõem a sociedade e para que vivam com total dignidade e sejam capazes de resistir a toda e qualquer interferência que irá de alguma forma oprimi-los e fazer-lhes pensar que são inferiores e, portanto devem lutar por uma educação digna e condizente com suas realidades.

Referências

ARAÚJO, M. C. P. de; AUTH, M. A.; MALDANER, O. A. Situações de Estudo como forma de inovação curricular em Ciências Naturais. In: Construção curricular em rede em educação em ciências: uma aposta de pesquisa em sala de aula.

ARROYO, M, G. Políticas de formação de educadores (as) do campo. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em acessado em 16 de Maio de 2021.

BEZERRA NETO, L. Avanços e retrocessos da Educação Rural no Brasil. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003. COUTINHO, Adelaide Ferreira (Org.). Diálogos sobre a questão da reforma agrária e as políticas de educação do campo. São Luís: EDUFMA, 2009(Coleção Diálogos Contemporâneos, 4)

BEZERRA NETO, L. A Educação Rural no Contexto das Lutas do MST. In: ALVES, L. G. (Org.) Educação no Campo: recortes no tempo e no espaço. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (Coleção Educação Contemporânea)

BOFF, E. T. et al. Situação de estudo: uma possibilidade de reconstrução de teorias e práticas docentes.

CALDART et al., R. S. Escola do Campo em Movimento: Instituto de Josué de Castro. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. Currículo sem Fronteiras. v. 3, n. 1, p. 60-81, 2003.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. Trabalho. Educação. Saúde. Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2009.

CALDART, R. S. et. al. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro-São Paulo, Expressão Popular, 2012, p. 359 – 370.

CALDART, R. N; Kolling, E. J. O MST e a educação. In: STÉDILE, João Pedro (Org.). A reforma agrária e a luta do MST. Petrópolis: vozes. 1997.

COARACI. Secretaria Municipal de Educação de Coaraci. Projeto Político Pedagógico Escolas do Campo: Práticas Inovadoras. Coaraci, Ba, 2013.

CAVALCANTI, C, R. O movimento nacional por uma educação do campo e os desafios da construção de políticas públicas para a educação do campo no Maranhão In: COUTINHO, A, F (Org.). Sobre políticas Educacionais no Brasil: interpretações acerca de lutas, conquistas e os desafios para a educação no século XXI. -São Luís: EDUFMA, 2009.

COÊLHO, I. M. Formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JÚNIOR, C. A. da (Orgs.). Formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

FACCIO, S. F. A educação do campo e os movimentos sociais: uma trajetória de lutas. In: GUEDIN, E. (Org.). Educação do Campo: epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez, 2012.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C. JESUS, Sônia M. S. A. (ORGS.). Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, H.C.L. O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios. Campinas: Papirus, 1996.

GALIAZZI, M. C. et al. (Org.) Ijuí: UNIJUÍ, 2007. ARROYO, M. G. Movimentos Sociais e a Construção de outros Currículos. Educar em Revista. Curitiba, Brasil, n. 55, p. 47-68, jan./mar. 2015.

GALIAZZI, M. C. et al. (Org.). Construção Curricular em Rede na Educação em Ciências: Uma Aposta de Pesquisa na Sala de Aula. 1ªed.Ijuí: Unijuí, 2007, v. 01, p. 337- 354.

GEHLEN, S. T. A função do problema no processo ensino-aprendizagem de ciências: contribuições de Freire e Vygotsky. Tese de Doutorado. Florianópolis: UFSC, 2009.

GOMES, M. O. Formação continuada: estatuto da prática e estágio na formação de educadores. In: .Formação de professores na educação infantil. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNIO, J. Ca. Organização e Gestão da escola: teoria e prática. 5 ed. Goiania, GO: Alternativa, 2004.

LIMA, A. C; NOMA, A. K. Política educacional no campo: espaço de ação do movimento dos trabalhadores rurais sem-terra no brasil. Acessado em:
[htt://www.educacao.ufrj.br/artigos/n8/numero8-3-politica-educacional-no-campo-espaco-deacao-do-movimento-dos-trabalhadores-rurais-sem-terra-no-brasil.pdf](http://www.educacao.ufrj.br/artigos/n8/numero8-3-politica-educacional-no-campo-espaco-deacao-do-movimento-dos-trabalhadores-rurais-sem-terra-no-brasil.pdf). Acessado em 10 de mai.de 2021.

MUNIZ, C, L, M, de DINIZ, D, C.COUTINHO, A, F. As dimensões instituintes da educação popular PRONERA e a educação de Jovens e Adultos In: SANTOS, Clarice Aparecida;

MOLINA, M. C; JESUS, S. M. DOS SANTOS (org.). Memória e História do PRONERA: Contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010.

MOLINA, C, M. JESUS, M, S, A, J, de. Contribuições do PRONERA à Educação do Campo no Brasil Reflexões a partir da tríade: Campo – Política Pública – Educação. In: SANTOS, Clarice Aparecida; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire dos santos de (org.). Memória e História do PRONERA: Contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010.

RODRIGUES, U, M. RODRIGUES, S, J, D. Educação do campo: fomento imprescindível na luta pela reforma agrária In: COUTINHO, Adelaide Ferreira (Org.). Diálogos sobre a questão da reforma agrária e as políticas de educação do campo. São Luís: EDUFMA, 2009 (Coleção Diálogos Contemporâneos, 4)

SAVIANI, D. A pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, L. R; DOS SANTOS, A. R. Os desafios do ensino remoto na educação do campo. Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES) – UESB. Itapetinga, 2020.

SILVA, T. T. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, M. S. Diretrizes Operacionais para escolas do campo: Rompendo o silêncio das Políticas Educacionais. In: BAPTISTA, N. Q. (org.). Educação RURAL: Sustentabilidade do campo/ Feira de Santana, Ba. MOC/UEFS – SERTA, 2003.

SOUSA, I. P. F.; REIS, E. S. R. Educação para a convivência com o Semi-árido: reencantando a educação a partir das experiências de Canudos, Uauá e Curaçá. São Paulo: Petrópolis, 2003.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação a formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação. n. 13. p. 5-24, abr. 2000.

TAVARES, M.T. S.; BORGES, H.S. O Pronera como política para a Educação do Campo. In: GUEDIN, Evandro (Org.). Educação do Campo: epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez, 2012.

TEIXEIRA, M, F. Educação do campo e formação de educadores: o duelo entre hegemonia e resistência. In: COUTINHO, Adelaide Ferreira (Org.). Diálogos sobre a questão da reforma agrária e as políticas de educação do campo. São Luís: EDUFMA, 2009(Coleção Diálogos Contemporâneos, 4)

VASCONCELLOS, C. S. Planejamento: Plano de Ensino aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertad, 2006.

VIGOTSKI, L. S. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.