

UMA ABORDAGEM SOBRE A POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO EM VITÓRIA DA CONQUISTA– BA E SUA RELAÇÃO COM AS DIRETRIZES OPERACIONAIS – RESOLUÇÃO CEB/CNE Nº 01 DE 03/04/ 2002

Luciene Rocha Silva

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC
lucienerocha@64gmail.com

Arlete Ramos dos Santos

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC
arlerp@hotmail.com

Resumo: Este artigo, intitulado A Política Municipal de Educação do Campo em Vitória da Conquista – Bahia. - resultou de uma pesquisa desenvolvida pelo Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC- BA, visando, analisar se a política municipal de Educação do Campo em Vitória da Conquista-Ba está em consonância com as Diretrizes Operacionais Nacionais que orienta as escolas do campo no país, no período de 2010 a 2017. O método utilizado foi o Materialismo Histórico Dialético, com enfoque na Pesquisa-ação. Neste trabalho fizemos uma análise sobre as Políticas Públicas Sociais e Educacionais e a Educação do Campo, tendo como parâmetro as Diretrizes Operacionais (2002), a partir de um estudo cíclico avaliativo da Educação do Campo. Os resultados apontam contradições que provocam divergência em relação às Diretrizes Operacionais, na qual se constatam através da pouca atenção a Educação Infantil no campo, da formação continuada dos educadores equivocada, de um currículo distanciado da realidade, do fechamento de um grande número de escolas no campo, da ausência de um método específico para orientar o trabalho pedagógico nas classes Multisseriadas e ausência de uma proposta pedagógica para a Educação do Campo na rede municipal. Como política de intervenção apresentamos, junto ao Fórum Municipal de Educação, uma Resolução, que dispõe sobre as diretrizes que orientam o trabalho pedagógico e administrativo das escolas no campo do município, conforme legislação Nacional e Municipal, a qual já apresentada à Secretaria de Educação do município investigado.

Palavras-chave: Educação do Campo. Educação Municipal. Políticas Públicas.

Introdução

As referências que temos sobre as políticas públicas educacionais no Brasil é que elas, ainda possuem rumos indefinidos que reflete de forma intensa e preocupante sobre a Educação do

Campo. A indiferença dos gestores públicos, falta de conhecimento dos sujeitos sociais sobre os seus direitos, contribuem para acentuar esse descaso e descompromisso dos governantes para com a formação humana. Entretanto, a ausência de políticas públicas nas Constituições Federais, anterior à década de 1980, para a Educação do Campo que tornou invisível, por várias décadas, a cultura dos camponeses, foram rompidas. O protagonismo dos Movimentos Sociais que se mobilizaram em torno dos seus direitos, legitimados tardiamente pela Constituição Federal de 1988 e, conseqüentemente, pela nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional nº 9.394/96, possibilitaram o reconhecimento e a legitimidade de uma educação específica para os povos do campo e constata-se o rompimento dessa invisibilidade social.

Os antecedentes históricos das lutas e conquistas por uma Educação Básica no Campo, impulsionaram os estudiosos para o campo da pesquisa, visando aprofundar o olhar para as produções a respeito do reconhecimento das leis que orientam a Educação do Campo no país, e sua implementação nos estados e municípios. Nesse contexto, questionamos por meio de uma análise crítica: Quais as ações políticas, administrativas e pedagógicas vêm sendo executadas pelos gestores públicos nos estados e municípios? Que currículo vem sendo desenvolvido nas escolas do campo? A proposta pedagógica, implementada na educação do meio rural dos municípios está atendendo a normatização que orienta esta modalidade de ensino? A cultura, os saberes, o trabalho e a identidade dos camponeses estão sendo respeitados? Estas e outras questões vêm sendo feitas constantemente por aqueles que defendem e militam em prol dessa modalidade de ensino.

Considerando estes questionamentos e com a intenção de socializar este conhecimento apresentamos um recorte de uma pesquisa, intitulada por “A Política Municipal de Educação do Campo no município de Vitória da Conquista – BA. no período de 2010 a 2015”, que teve como objetivo analisar se as ações estruturantes da política pedagógica e administrativas executadas pela Secretaria de Educação do referido município estão em conformidade com as Diretrizes Operacionais, Resolução de n. 01 de 03 de abril de 2002, homologada pelo Ministério de Educação, elaborada pelo Conselho Nacional de Educação, através da sua Câmara de Educação Básica – respaldada pelo Parecer da CEB\CME 036\2001, que se refere “às responsabilidades dos

diversos sistemas de ensino com atendimento escolar sob a ótica do direito, implica o respeito às diferenças e a política de igualdade tratando a qualidade da educação escolar na perspectiva da inclusão. [...]” (BRASIL, 2001).

A pesquisa foi desenvolvida a partir do Materialismo Histórico Dialético com abordagem quanti-qualitativa e enfoque na pesquisa-ação pela sua proximidade com o método. A preferência se dá por perceber que o materialismo histórico procura compreender as leis do desenvolvimento da sociedade em seu conjunto, e suas relações de forma mútuas, absorvendo todos os aspectos da vida social. O método em seu sentido lato traduz um conjunto de ideias, regras, que orientam os seres humanos em sua atividade, com a finalidade de efetivar suas ações, constituindo este significado amplo em uma base sólida e objetiva. Cheptulim (2004, p. 01) descreve que o materialismo dialético se preocupa com as:

[...] “formas gerais do ser, os aspectos e os laços gerais da realidade, as leis do reflexo dessa última, na consciência do homem. As formas essenciais da interpretação filosófica do reflexo, das propriedades e das conexões universais da realidade e das leis do funcionamento e do desenvolvimento do conhecimento são as categorias e as leis da dialética”. [...]

O estudo dos conceitos de singularidades, particularidades e universalidades, caracterizam-se justamente, pelas suas inter-relações permeadas pelas suas categorias específicas previstas e concebidas pela ideia de totalidade, a práxis, a mediação e contradição. Sobre o conceito de singularidade como a essência da realidade, constata-se o conhecimento puro, onde se verifica as forças contrárias que por meio da sua junção formam a síntese. A ideia de particularidade é aqui compreendida como um conhecimento específico, próprio do objeto de estudo, enquanto que a universalidade está sendo apreendida como a realidade global, um todo complexo, é realidade objetiva com as suas múltiplas determinações. (Ibidem, 2004).

As clássicas categorias de análises, prevista no materialismo histórico dialético tanto as de natureza Universal, Particular e Singular e como os elementos micros de conteúdo como a Práxis, Mediação, Contradição e Totalidade transitaram por todo o objeto, contribuindo para abstrair o conhecimento essencial da realidade concreta, a partir dos referenciais teóricos e das análises documentais, entrevistas, questionários tidos como instrumentos metodológicos utilizados

estrategicamente, para extrair o conteúdo específico da realidade investigada, possibilitando novo conhecimento produzido. (CHEPTULIM 2004).

A visão de totalidade foi abstraída como categoria aparente, intrínseca na realidade objetiva, sistematicamente, está sendo representadas pelas situações macro das políticas públicas educacionais no sistema capitalista e conseqüentemente, os seus reflexos no município com a seguinte ordenação categórica: a) a Secretaria Municipal de Educação de Vitória da Conquista sinaliza a categoria singular que é a forma real materializada através de conhecimentos; b) no contexto particular, a política municipal de Educação do Campo em Vitória da Conquista é tido com um conhecimento bem próximo da realidade, “a coisa em si”, é o objeto de estudo propriamente dito; c) as políticas públicas educacionais são vistas neste estudo, como parâmetros universais, numa visão geral sobre a realidade para entender o particular; d) o conhecimento da práxis, atividade que permeia a teoria e a prática, pela consciência humana, que busca teorizar a ação-reflexão-ação, pela mediação é percebido no conjunto do trabalho realizado, pelos gestores municipais na execução de suas ações política nas escolas do campo; e) as contradições, a unidade dos contrários são, portanto, verificadas nos problemas e/ou ações equivocadas intrínsecas nas singularidades da política educacional do município, luta dos contrários, que (in)dependente da sua intencionalidade propicia o distanciamento da Educação do Campo, para com as Diretrizes Operacionais (2002). É, portanto, ó conhecimento puro, invisível, presente no objeto concreto da realidade investigada, configurando-se como resultados gerais ou a de antítese do objeto concreto.

As ações políticas implementadas pela Secretaria Municipal de Educação foram averiguadas a partir de um ciclo de análise, a partir dos critérios: efetividade, eficácia e eficiência, contudo, foi priorizado o critério da eficiência devido ao acesso a documentos necessários para analisar os diferentes aspectos observados, principalmente aqueles que se referem às ações implementadas nas escolas do campo, e suas estratégias de execução, na realidade investigada.

A concepção de políticas públicas de modo geral, é aqui definida como aquelas que desenvolvidas pelo Estado no âmbito Federal, Estadual e Municipal procura atender demandas que provém de determinados setores da sociedade civil. Em comunhão a esta definição, Caldart e Molina (2004), salientam que as políticas públicas do Estado se constituem como um “conjunto de ações resultantes de um processo de institucionalização de demandas coletivas, construídas pela

intervenção do estado/sociedade.” (CALDART; MOLINA, 2004, p. 10). Vendramini (2014) conceitua ”políticas públicas” como forma de regulação pelo Estado e as relações entre desiguais, conforme características da sociedade capitalista. Neste sentido, o Estado se configura como um instrumento de classe, atuando em favor dos interesses capitalista conforme os escritos deixados por Marx e Engels (1985).

A Expressão “Educação do Campo” possui um sentido amplo e complexo e deve abranger não só ao processo de escolarização, mas, a formação do homem e da mulher do campo, para a vida. Essa educação, também está presente na expressão de Caldart (2004), quando afirma que vai [...] “além dos *muros*” da escola, como nos movimentos sociais, nas diferentes organizações que atuam em prol da educação, mas também nas marchas e mobilizações em busca de políticas públicas para a educação e a produção, ou seja, na luta por direitos.”[...] A história tem revelado que a Educação Rural considera apenas a formação escolar, é fundamentada nos pressupostos capitalistas do agronegócio e do Estado, ao passo que a Educação do Campo valoriza as práticas educativas, pensadas e efetivadas pelos próprios povos do campo. Portanto, esta última trata-se de uma concepção de educação voltada à indagação do campo como espaço brasileiro, da cultura, identidade e relações de trabalho que marcam a vida dos povos que vivem no campo (SOUZA, 2002).

A Lei de Diretrizes e Bases Nacional nº 9.394/96, quando define o termo “Educação” afirma em seu Art. 1º, que os indivíduos podem ser educados e se tornar cidadãos na convivência familiar, na escola, nas organizações sociais, por meio da sua cultura, do seu trabalho. Reconhece, pois, que a escola e os espaços extraescolares são lugares de aprendizagem para o exercício da cidadania, afirmando em seu Art. 1º, que “[...] A Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais [...]”. (LDB, 1996).

O dispositivo alusivo a Educação do Campo, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional o artigo 28, legitima uma modalidade específica de educação para os povos camponeses que, intrinsecamente, reconhece a existência de paradigmas diferenciados entre a vida do campo e a vida da cidade, e necessariamente precisam ser respeitados e trazidos para o ambiente da escola.

Posto que o campo se constitua como um espaço heterogêneo que se destaca pela sua diversidade econômica, em função do engajamento das famílias em atividades agrícolas e não agrícolas, pela presença de fecundos movimentos sociais, pela grandeza da sua multiculturalidade, as demandas existentes em prol de uma educação básica e a dinâmica que se estabelece a partir da convivência com uma cultura letrada. (SOARES, 2001).

A Educação do Campo é, portanto, originária das contradições de classes e da luta dos movimentos sociais surgidas devido a esse novo modelo econômico. É nesse contexto que os movimentos sociais filtraram, na essência dessa conjuntura, as possibilidades de lutas para a melhoria dos povos do campo, através de uma nova proposta para a educação do meio rural, como prática social, vinculando a luta por terra, trabalho e educação como direito, numa perspectiva de igualdade social (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004).

A linha de tempo dos marcos normativo para a Educação do Campo indicam a evolução e os direcionamentos para essa modalidade de ensino. O primeiro que alavanca tais conquistas e com grande importância social é o Parecer CNE/CEB n.036/2001, que reconhece a Educação do Campo como específica para os povos do campo e estabelece Diretrizes Operacionais Nacionais para as Escolas do Campo, publicada através da Resolução CME/CEB n. 01/2 2002, que se constitui de referências para a política de educação do campo à medida que, com base na legislação educacional, estabelecem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional nas Escolas do Campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Educação 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 com nível Médio e na modalidade Normal. (BRASIL, 2012).

Segundo Fernandes (2002, p. 91), “[...] a aprovação das diretrizes simbolizou um avanço importante na construção do Brasil rural, de um campo de vida, onde a escola é espaço essencial para o desenvolvimento humano.[...]”. O que significa uma nova realidade social que vai significar uma aproximação entre o campo da cidade, que passam a ser compreendidos como espaços geográficos singulares, plurais e autônomos que devem ser integrados com suas culturas diferenciadas e seus modelos de organização, sem precisar ser idealizados numa relação eterna de dependência, “numa visão urbanística e totalitária, que prevê a intensificação da urbanização,

como modelo para a modernidade” (FERNANDES, 2002, apud, KOLLING; CERRIOLE E CALDART, 2004, p. 91)

Os estudos sobre os instrumentos legais e legítimos, bem como os resultados das lutas dos movimentos sociais do campo, indicam que as Diretrizes Operacionais Nacionais (2002) têm impulsionado o processo de implementação dessa modalidade de ensino para os povos do campo, nos estados e municípios, contudo ainda há resistências por parte dos gestores municipais que ainda não compreendem a importância de uma educação específica para contribuir na fixação das populações que vivem no campo. Há, portanto a necessidade de análise específica sobre as Diretrizes Operacionais de 03/04/2002 para constatar por meio das ações políticas executadas pelo governo municipal se os princípios e procedimentos educacionais propostos no dispositivo legal, orientado pelo Ministério de Educação através da Câmara de Educação Básica – MEC/CEB, estão sendo, devidamente respeitados pela proposta de educação levada às escolas do campo em Vitória da Conquista - Bahia. (BRASIL, 2012)

Resultados da Pesquisa

O município de Vitória da Conquista, situado na região Sudoeste da Bahia, há 923 metros de altitude, com uma área de 3.704,18 km², localizada a 509 km da capital - Salvador – BA., composta por 346.069 habitantes. (IBGE, 2016). De todo o contingente populacional que habita no município, estima-se que apenas 32.274 viviam no meio rural até o ano de 2012, conforme o censo apontado pelo Instituto Brasileiro de Geografia Estatística – IBGE, (2010). Para 2016 essa população se aproxima dos 37.000 conforme dados do IBGE. (2016).

A Rede Municipal de Educação em Vitória da Conquista se diferencia das outras redes de ensino, devido a sua extensão territorial, sendo a primeira cidade do estado da Bahia em área rural, e a terceira dos países, com aproximadamente 2.663 km, em extensão territorial. O que caracteriza uma posição de destaque em relação a outras grandes cidades baianas, como Feira de Santana, Itabuna, Ilhéus e Jequié. Conforme informações documentais fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação – SMED, atualmente, a rede está composta por 199 unidades escolares, até o ano de 2015, que atendem dois níveis de ensino como o Ensino Fundamental, a EJA e a

Educação Infantil. O que demonstra que este setor público era responsável por 137 escolas assentadas no meio rural que contrastam com as 41 unidades escolares e 21 creches instaladas na zona urbana do município. Para o ano de 2016, houve uma reorganização das escolas, reduzindo para 196 (cento e noventa e um) escolas funcionando no campo. Sendo 134 no campo, 41 escolas urbanas e 21 unidades escolares para atender a educação Infantil. Para o ano de 2017, novas escolas foram fechadas, e atualmente a rede está composta por apenas 186 escolas em sua totalidade. Desse total, 45 estão localizadas na zona urbana, 116, no meio rural e 25 creches, uma creche apenas continua existindo para o atendimento de creche no campo. (SMED, 2017).

A Secretaria Municipal de Educação de Vitória da Conquista conta com uma quantidade aproximada de 3.400 (três mil e quatrocentos) servidores para atender a rede de ensino. Dentre os profissionais, 1.785 (um mil, setecentos e oitenta e cinco) são professores efetivos e contratados que absorve um universo de aproximadamente 43.000 (quarenta e três mil) alunos. Destes, cerca de 13.400 (treze mil e quatrocentos) educandos estão matriculados em Escolas do Campo, o que representa um percentual acima de 30% do total de alunos matriculados em 2015. As escolas da rede em seu conjunto estão organizadas em Unidades Independentes, Círculos e Núcleos, instalados nos diferentes espaços urbanos e localidades rurais. Sendo responsável pelo Ensino Fundamental Inicial e Final com inserção de classes de Educação de Jovens e Adultos e Educação Infantil, distribuídos nos três turnos de funcionamento, Matutino, Vespertino e Noturno (SMED, 2017).

Os professores da rede municipal de ensino clamam pela necessidade de um trabalho pedagógico diferenciado em escolas do campo, uma vez que observam a diferença de cultura, do modo de ser e viver dos educandos, do seu modo de trabalhar, de relacionar-se com o outro, pelos seus valores culturais, presentes neste espaço de convívio social, além dos problemas estruturais, presentes na realidade rural. Os referidos autores afirmam ainda que, outras contradições são visíveis, como dificuldade de acesso por falta de pavimentação das estradas, os problemas ambientais, a ingenuidade ou falta de conhecimento das famílias com relação aos seus direitos sociais, os problemas de saúde, falta de água, ainda em muitas localidades da região, onde são abastecidas por carros pipas, as constantes queimadas nas lavouras, as condições de higienização doméstica e corporal, a prostituição e o trabalho infantil, o alcoolismo, as drogas que estão

cooptando assustadoramente os jovens do campo nesta região, que ultimamente está invadindo as escolas. Enfim, todas as demandas apontadas, deveriam estar incorporadas ao currículo escolar, intermediado pelo Projeto Político Pedagógico das escolas do campo. Evidencia-se, portanto, ausência de uma proposta pedagógica que atenda estas especificidades nas escolas do campo e um currículo distanciado dessa realidade.

Poucos momentos são reservados no momento de planejamento pedagógico para uma análise mais apurada sobre os problemas na vida da comunidade camponesa, como demonstra as falas dos sujeitos apresentados na tabela de n. 01. O método como é conduzido o planejamento permite que os professores reflitam apenas a situação que envolve a aprendizagem dos educandos, enquanto que os problemas sociais e econômicos, que permeiam a vida dos sujeitos no campo, são poucos discutidos nos encontros pedagógicos. Conforme resultados, aqui apresentados, dos 33 (trinta) sujeitos entrevistados, apenas 10 (dez) professores respondem que planeja em casa de forma individual, utilizando os seus próprios recursos pedagógicos, apenas 01 planeja na escola, 03 (três) professores responderam que planejam junto com os colegas e a coordenação pedagógica, 04 professores afirmam que participam de encontros com toda a equipe gestora da escola, apenas quando tem a presença de uma coordenadora da Secretaria Municipal de Educação e com os estudantes de idade diferentes, nenhum professor indicaram outras formas ou modelos de planejamento e 11 (onze) professores não emitiram sua opinião a respeito do planejamento. (QUESTIONÁRIO DE PESQUISA, 2016).

O ultimo dado da tabela nos instigam a questionar: - por que estes docentes não responderam a questão? Será que não participam dos encontros pedagógicos na escola, dando preferência ao planejamento individual? A Escola não tem um controle sobre a presença dos professores, nos encontros pedagógicos? A maioria das escolas não planeja com os seus professores periodicamente? Ou ainda, por que estes professores não quiseram responder a questão e por isso deixaram em branco? Ou por que não viram ou não teve importância para eles são questões que não podem ser respondidas apenas com estes dados carecendo de outras variáveis para melhor averiguação dos dados. Contudo o que se percebe e um alto nível de flexibilidade nas formas de planejar a vida do aluno na escola.

Tabela 01 - Dada sobre o planejamento nas escolas do campo

COMO É REALIZADO O PLANEJAMENTO ESCOLAR?	
Individual em casa	10
Individual na escola	01
Com grupos de professore com estudantes da mesa idade	Não respondeu
Como todos os professores na escola	03
Com a coordenadora todos os professores que trabalham na escola, com estudantes de todas as idades	04
Com a equipe gestora da escola	0
Com a equipe gestora todos os professores e membro da SMED	02
Outra forma	0
Não responderam	11

Fonte: (extraído dos questionários aplicados aos professores do campo, 2016)¹

A Secretaria Municipal de Educação, ao longo destes cinco anos, vem desconsiderando muitas das situações peculiares presentes nas comunidades rurais, a exemplo do trato com o currículo escolar, conforme demonstrado nas entrevistas sobre a valorização da cultura e dos valores campestinos, conforme preconiza a legislação nacional.

Sobre à formação docente, antagonicamente, os dados demonstraram que as orientações pedagógicas oferecidas pela SMED (2016) contrariam a legislação nacional que direciona as políticas curriculares para as escolas do campo. Pois, tem ficado atualmente, sob a reponsabilidade da gestão escolar, a tarefa de assumir o compromisso de conceber, enquanto gestão e líder na comunidade, os problemas do campo, integrando ao currículo escolar, os saberes específico dessa realidade, o que muitas vezes não acontece conforme a pesquisa nos revelou. De acordo o disposto no artigo 2º, incisos I e II III e IV, do Decreto nº 7.352 de 04 de novembro de 2010, evidencia que a formação, o currículo e valorização da identidade da escola reafirmam os princípios da Educação do Campo, de modo geral, seus incisos exigem:

¹ **Tabela 01** - Os dados da tabela 01 aqui apresentados são informações sobre o planejamento escolar dos professores, extraídas do questionário aplicado com 33 sujeitos, para coleta de informações da Pesquisa do PAR, também aproveitado nesta pesquisa .

- I - respeito à Diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gêneros, geracional, e de raça e etnia;
- II – incentivo à formulação de projetos políticos pedagógicos específicos, para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo, e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- III – desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução da vida no campo;
- IV – valorização da identidade da escola do campo por meio de projeto político pedagógico com os conteúdos curriculares e metodológicos adequados as reais necessidades dos alunos do campo bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas (BRASIL, 2010).

Todas as singularidades fazem parte da cultura camponesa e estão vinculadas ao meio ambiente ao trabalho agrícola e a própria identidade dos sujeitos camponeses, firmadas nas suas relações sociais, através de suas memórias, sua história, sua cultura. A realidade da educação do município parece estar numa situação contrária, como é notório neste depoimento: “a gente trabalha na zona rural como se trabalha na zona urbana, mesmo tendo essa diferença cultural” (ENTREVISTADO 02, 2016).

A formação continuada do professor que atuam na Educação do meio rural do município também deveria ser diferenciada, orientando-os com informações e conhecimentos que subsidiassem a sua relação com os alunos e comunidade e compreendesse melhor as situações vividas pelo o homem do campo. Também se constata uma contradição na práxis pedagógicas dos gestores educacionais. Não apenas desrespeitam os pressupostos legais previstos nas Diretrizes Operacionais, bem como os princípios elencados no Decreto 7.352/2010, que dispõe da política de Educação do Campo anunciando em seu:

“[...] Inciso III – desenvolvimento de políticas de formação profissionais da educação para o atendimento as especificidades das escolas do campo, considerando-se as condições concretas de produção e reprodução da vida social no campo [...]” (BRASIL, 2010, p. 02)

Outro elemento visto como contraditório na Educação do Campo em Vitória da Conquista é o calendário escolar. Conforme documentos coletados junto ao Conselho Municipal de Educação de Vitória da Conquista, a exemplo da Resolução CME/SMED 010/2009, que trata sobre a

educação do meio rural percebemos que neste documento, o calendário é elaborado para atender exclusivamente a classe estudantil urbana. Existe apenas um calendário letivo para atender as duas realidades de ensino. Segundo relatos dos sujeitos entrevistados já existiram três calendários na rede desde os anos de 1980. O primeiro, para atender as escolas urbanas com a contagem do ano civil que seguia de Março a Dezembro; o segundo, que atendia aos moradores da Zona da Caatinga, o qual direcionava os trabalhos pedagógicos a partir do mês de fevereiro a novembro. E ainda, o terceiro, destinado a Zona do Café, que iniciavam suas atividades escolares em julho e terminava em maio do ano seguinte. Também, neste período, existia uma coordenação administrativa e pedagógica para administrar a educação rural. Esta proposta vigorou até 1995, quando se instituiu o calendário único para rede municipal, a partir da mobilização da categoria de professores que desejava unificar suas férias coletivas. Como afirma a Entrevistada n. 04, expressando que:

“[...] As escolas do campo, quando entrei em 1986, eram divididas em dois grupos, a Zona do Café, e as escolas da Zona da Catinga. [...]” Estas escolas tinha calendário diferenciado. Era um grupo de cinco a oito coordenadores que faziam visitas. Esta coordenação dava um suporte. Hoje a gente não avançou por conta da dificuldade, da distância das localidades e por causa das classes multisseriadas que não são bem assistidas pela SMED. (ENTREVISTADO, 04, 2016).

Atualmente, o calendário escolar único da rede municipal de ensino, só respeita a contagem dos dias letivo e horas trabalhadas, previsto em lei, totalizando os 200 dias e 800 horas de trabalho anuais. Constata-se que a mesma lei que orienta o total de dias e horas trabalhadas, também ordena a flexibilização e a diferenciação dos calendários escolares, para atender as demandas específicas do campo. Mas se tratando da realidade camponesa este dispositivo vem sendo desrespeitado pela maioria dos estados e municípios. Vitória da Conquista é um destes municípios que nega a autoridade da legislação educacional e pode estar interferindo no rendimento escolar do aluno. Muitos ainda abandonam a escola para ajudar seus pais no sustento da família. Outros dividem o tempo entre o trabalho doméstico e o estudo escolarizado. Mas, ainda há uma boa parcela dos estudantes que não consegue adquirir bons rendimentos na escola, e sofrem constantemente o processo de conservação nas classes de estudos, por falta de aquisição

dos conhecimentos necessários para uma aprovação para a série posterior. A tabela abaixo traz esta visão referindo-se aos resultados escolares da educação do campo no município. Veja:

Tabela 05 - Rendimento Escolar dos alunos matriculados nas escolas rurais – 2010 a 2015

ANO	APROVADO	CONSERVADO	EVADIDOS	TRANSFERIDOS
2010	61%	24%	11%	4%
2011	64%	23%	10%	3%
2012	65%	21%	10%	4%
2013	68%	19%	9%	4%
2014	66%	22%	9%	3%
2015	66%	22%	8%	4%

Fonte: Setor de Estatística da SMED (2016).

Os dados apresentados na tabela 02 elucidam que o rendimento escolar dos alunos que estudam no campo, no período de 2010 a 2015, apresenta índices elevados de reprovação e evasão escolar, nas escolas rurais da rede municipal. Os percentuais demonstram também, que não houve muita regressão destes índices de um ano para outro, sendo muito pequenos os resultados evolutivos entre os anos de 2011 para 2013. Há uma diferença média de apenas 2% entre um ano e outro, visto como pequeno os avanços, os índices dos alunos conservados. Observa-se que há um equilíbrio entre as taxas de aprovação, conservação e evasão dos anos analisados. Verifica-se uma visível redução da taxa de evasão o que se poderia considerar positivo, contudo o percentual de redução é ainda pouco significativo apenas 1% a diferença apresentada de um ano para outro. Evidencia-se também, no quadro apresentado que o número de transferido é pequeno o que demonstra pouca mobilidade das famílias camponesas no município e maior número de permanência dos alunos na escola. As evidências nos levam a crer que há uma política pedagógica ineficiente direcionada a Educação do Campo no município.

A rede municipal ainda conta com um número expressivo de escolas que funcionam com classes Multisseriadas, ao todo são 37 escolas. Contudo os professores que exercem funções nestas

classes não trabalham com uma metodologia adequada a realidade de ensino. Os docentes sofrem ainda com os planejamentos específicos para cada série, tendo que criar formas de ensino que atendam as dificuldades dos alunos das diferentes séries numa mesma sala de aula. Uma realidade que urge a necessidade de uma atenção pedagógica para obtenção de êxito na aprendizagem dos alunos. (SMED, 2016)

Uma das ações administrativa do município que vem interferindo de forma positiva na rede de ensino é locomoção dos profissionais de educação e dos alunos na sua rede de ensino é a política do transporte escolar. Este processo de descolamento realizado tanto na zona urbana quanto na rural, apesar da sua positividade, também tem apresentando algumas contradições durante a garantia deste direito social dos estudantes e professores. Pois são vistos de forma diferenciada pelos prestadores de serviços, sobre o uso do transporte na zona rural do município, quando os mesmos não aceitam disponibilizar os veículos com qualidade para realização deste deslocamento. São poucos os prestadores que apresentam veículos com boa qualidade para prestar serviço no meio rural. Geralmente, os donos do transporte contratado apresentam um veículo com excelentes condições na vistoria e apresenta outro quando dá início a prestação de serviço. Esta troca de veículos tem trazidos muitos problemas na relação entre professores e os responsáveis pelo setor de transporte. (SMED, 2016).

Conclusão.

A Educação do Campo em Vitória da Conquista – Bahia, não atende em sua totalidade as Diretrizes Operacionais que orientam as escolas do campo, conforme avaliação dos resultados, comparando com Resolução de n. 02/03/04/2002, em seus vários aspectos. Com o auxílio das categorias de análises e dos documentos disponibilizados foi possível analisar algumas destas lacunas, verificando suas contradições que merecem ser destacadas. Dentre elas deparamos com um currículo escolar inadequado, distante da realidade do campo; o planejamento escolar é único, tanto para zona urbana, como para o campo, encontramos indícios de que são poucos os recursos didáticos apropriados para o planejamento na escola, portanto, muitos deles planejam de forma individual, extraindo conhecimento de forma constante nos livros didáticos, que no conjunto de seus conteúdos, o que não é satisfatório para a realidade do campo, além de revistas, jornais e

outros. São poucos os encontros que envolvem a equipe escolar para discutir a vida da comunidade na escola sem maiores reflexões sobre a realidade onde vivem os alunos. O que nos leva entender que tais fatores são ocasionados pela irregularidade no acompanhamento didático supervisionado pela Secretaria Municipal de Educação na rede. O princípio da autonomia está muito presente na gestão pública, quando permite que cada escola seja responsável por seus aspectos pedagógicos e elaboração do seu currículo escolar. Contudo a falta de formação continuada específica, dificultando o entendimento sobre a importância de um currículo específico para essa modalidade de ensino nas escolas do campo. O calendário escolar não respeita as especificidades do campo conforme orienta a Lei de Diretrizes e Bases; apenas um único calendário escolar para atender as duas realidades de ensino, o rural e o urbano; está explícito a ausência de uma proposta pedagógica que orienta a Educação do Campo no município, e uma metodologia apropriada para as classes Multisseriadas; a política do transporte escolar apesar de ser positiva por atender a maioria dos alunos e professores que estudam e trabalham no campo, apresentam também sinais de precariedades quando não asseguram veículos de qualidade para prestar o serviço nas escolas do campo; o baixo rendimento dos alunos também pode ser afetado pelo problema do currículo, de uma metodologia inadequada e ausência de aulas devido à precariedade dos serviços de transporte. Todos estes fatores nos levam a inferir que a política municipal de educação do município de Vitória da Conquista - BA., não converge com as Diretrizes Operacionais, desrespeitando um conjunto de princípios e procedimentos legais, emanado pela luta dos trabalhadores rurais em busca do fortalecimento de sua identidade cultural e do direito a ser incluído e respeitado no seu lugar de convívio social.

Referências

ARROYO, M.G.; CALDART, S. Roseli.; MOLINA, C. Molina. (orgs.), **Por uma Educação do Campo**, 2ª ed. Vozes, Petrópolis, RJ, 2004.

BRASIL, República Federativa. **Constituição Federal**, 1988, Brasília, DF, 1988.

_____, Ministério de Educação e Cultura, Conselho Nacional de Educação, Decreto, nº 7.352 de 04 de Novembro de 2010, Brasília, DF, 2010.

_____, Ministério de Educação e Cultura. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 9394/96. in: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf, Brasília, DF., 1996, acesso em 21/07 2016.

_____, Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais para a educação básica do campo**. Resolução CNE/CEB Nº 01/02 Brasília, DF: MEC, 2002.

_____, Câmara dos Deputados: Comissão de Educação, Cultura e Desporto. **Plano Nacional de Educação**. In; Cadernos do Mec. 2004 Brasília: Câmara dos Deputados, 2002.

_____, Ministério de Educação e Cultura, Conselho Nacional de Educação. **Decreto Nº 7.352 de 04 de Novembro de 2010**, Brasília, DF. 2010. CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: Escola é mais do que escola**. 2ª ed., Editora Vozes, Petrópolis RJ. 2000.

CALDART, Roseli Salete. Brasília, DF, Articulação Nacional, col. **Por uma Educação do Campo, vol.,4**, 2002, disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf.

_____, Roseli Salete. **Por Uma Educação do Campo Traços de uma identidade em construção**. in: Educação do Campo e Políticas Públicas (orgs.) KOLLING, Edgard Jorge. CERIOLI, Paulo Ricardo. (orfs).

CHEPTULIN, Alexandre. **A Dialética Materialista - Categorias e Leis da Dialética**, tradução Leda rita Cintra Ferraz, Coleção Filosofia, Editora Alfa- Omega, Série 1, vol., 02, São Paulo, 2004.

_____, B.M. **Diretrizes de uma caminhada**. In: ARROYO, M.G; CALDART, R.S. MOLINA, M.C. Por uma Educação do Campo. Petrópolis, RJ, Vozes, 2004. p.133-145.

IBGE, Instituto de Geografia Estatística, cidades, **Vitória da Conquista, 2016**, in: <http://cidades.ibge.gov.br/bahia>, acesso em 28/01/2017

_____, Instituto Brasileiro de Geografia Estatística, cidades vitória da Conquista, 2010, in: <http://cidades.ibge.gov.br/bahia> acesso em 02/11/2016.

_____, Edgard Jorge. (org); CERIOLI, Paulo Ricardo. (orfs); CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Educação do Campo. Brasília, DF, articulação nacional, col. Por Uma Educação do Campo, vol. 4, 2002.

MARX, Karl. **Contribuição a Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**, tradução de Lícia Engels, 1ª ed., Expressão Popular, São Paulo, 2010.

MOLINA, Mônica. JESUS. Sônia Meire de Azevedo., (Orgs.), **Por uma Educação do campo: contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo**. col, Por uma Educação do Campo,, n. 5, Articulação Nacional, Brasília, DF, 2004.

SMED, Secretaria Municipal de Educação. Dados Estatísticos, Setor de Estatística, Vitória da Conquista, BA, 2016.

_____, Secretaria Municipal de Educação, Relatório Ensino Fundamental, Núcleo Pedagógico, Vitória da Conquista, BA, 2017.

SANTOS, Arlete Ramos dos. **Projeto de Pesquisa, Políticas do PAR nos municípios baianos de Vitória da Conquista, Ilhéus e Itabuna – Bahia**, Questionário, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2016.

SOARES. Èdila de Araújo, Câmara de Educação Básica, Conselho Nacional de Educação, **Parecer, 036/2001**, Ministério de Educação e Cultura, in: Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo, Resolução CNE/CEB, nº 01, de 03 de abril de 2002 , Brasília, DF, 2002.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST**. Vozes, Petrópolis, RJ., 2006.

VENDRAMINI. Célia Regina. Educação e Trabalho: Reflexões em torno dos Movimentos Sociais do campo. Caderno Cedes, vol. 27, n. 72, p.121-135. 2017.