

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE ILHÉUS: DA INVISIBILIDADE À BAIXA EFETIVIDADE

Pascoal João dos Santos

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC
pascoaljoaodossantos@gmail.com

Thaise da Paixão Santos

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC
thaisapedagogadaeja@gmail.com

Resumo: O propósito deste artigo é discutir sobre a realidade da Educação do Campo na cidade de Ilhéus, tendo como foco a invisibilidade no Plano Municipal de Educação entre os anos 2001 – 2010, editado sob a Lei 3.083/04 e a baixa efetividade da Meta 21 e suas 51 Estratégias no Plano 2015 – 2025, sancionado sob a Lei 3.629/15. A metodologia será a análise bibliográfica, tomando como fundamento o Materialismo Histórico Dialético, principalmente os conceitos de luta de classe, conflito e contradição que permearam e permeiam a realidade. Esta investigação infere-se em um contexto de distanciamento da teoria e a da prática.

Palavras-chave: Educação do Campo. Materialismo histórico-dialético. Invisibilidade.

Introdução

Na Educação do Campo ao longo do seu processo histórico se percebe uma conquista da luta dos movimentos sociais em busca de que os sujeitos do campo sejam reconhecidos por suas características tão singulares, consolidando os seus valores, o modo de ser e agir. Mas, compreendemos que considerar a identidade, a especificidade e a diversidade desses indivíduos, não significa a garantia de direitos. Logo, as políticas devem não somente garantir a sua proclamação, mas a efetivação de direitos.

Nesse contexto, é viável discorrer sobre os Planos Decenais que são citados no Manifesto dos Educadores de 1932 e no artigo 150 da Constituição Federal de 1988. Inclusive, é importante mencionar que esses Planos foram fortalecidos pela Lei 9.394/96 e efetivados em nível nacional, estadual e municipal a partir de 2001. Ademais, que a Educação do Campo, em nível nacional, estadual e federal respeitada às proporcionalidades, vai da invisibilidade à presença, porém, com baixa efetividade, ganhando notoriedade a partir de meados da década de 90.

Diante disso, pensando no contexto em que estamos inseridos este artigo tem como objetivo discutir sobre a realidade da Educação do Campo em Ilhéus, especialmente a invisibilidade que sofreu no Plano Municipal editado sob a Lei 3.084/04 e sobre a baixa efetividade da Meta 21 e suas 51 Estratégias no Plano atual, editado sob a Lei 3.629/15. A metodologia se baseará na análise bibliográfica e documental, tendo como orientação a compreensão de que a invisibilidade e a baixa efetividade são resultantes da luta de classes e do conflito que marcam e movem a sociedade, conforme Marx (1848) no Manifesto e Lênin (1913) nas Três Fontes e as Três Partes Constitutivas do Marxismo.

A invisibilidade da Educação do Campo no Plano Municipal 2001-2010

No diagnóstico do Plano em discussão é destacado que Ilhéus tem - à época - 224 mil habitantes, com “um terço AINDA vivendo na zona rural” (Ilhéus, 2004, p. 2). Esse um terço implica que viviam nas comunidades, cerca de 76 mil cidadãos; o mesmo diagnóstico apresenta este dado interessante, a Rede “possuía 200 escolas, sendo 129 municipais”. Isso evidencia que a gestora da educação da época já computava os alunos das escolas particulares, confessionais, comunitárias e filantrópicas, segundo a classificação do artigo 20 da Lei 9.394 de 1996, como parte do Censo Escolar.

Além disso, apresentamos alguns dados que podem contribuir para efeito de comparação com o que se tem de diferente e de semelhante, na construção do atual Plano, como: o índice de repetência era de 13%; abandono era de 30%, com destaque para os alunos do turno noturno; a distorção idade-série de 40%. Nesse texto, nota-se 6.000 alunos do município e do estado com defasagem de alfabetização. É importante ressaltar que os redatores do Documento destacaram que essa “distorção” acarretava 50% de desperdício dos recursos com esse dado, seja por falta de formação dos professores, seja por inadequação das aulas ao perfil da população atendida;

Além disso, o atendimento de 10% da população na educação. Isso evidencia que, tal como hoje, o município não tinha uma política de construção e garantia de infraestrutura adequada para a oferta de espaços nos quais fosse efetivada uma educação com boa qualidade. Também, havia 22 professores “leigos”; e a rede escolar em “prédios adaptados”, com instalações inadequadas ou precárias.

Dos dados acima, pode-se destacar apenas uma referência às populações do campo, mas num tom pejorativo: “um terço AINDA vivendo na ZONA rural”. Ou seja, a perspectiva, já em 2001 era de que esse número diminuísse e que haveria a migração campo-cidade; e ZONA rural. A expressão “zona” tem a conotação de “baixo meretrício”, no que carrega um tom pejorativo, da mesma forma que noutros contextos quando se retrata a quem reside no campo como “bárbaros”, “Jecas”, “atrasados”, “paupérrimos”.

Nesse sentido, há que se pensar que em meados da década de 1990 e sob o ‘espírito’ da “Constituição Cidadã” (Ulisses Guimarães, 1988), já tínhamos a referência da Lei 9.394 de 1996, por meios dos seus artigos 26 e 28 sobre as particularidades culturais dos povos que moravam nos espaços rurais, da mesma forma que tínhamos o Parecer CNE-CEB (2001) do qual adviria a Resolução 01 de 2002 (Diretrizes Operacionais da Educação do Campo), coisa que evidencia ignorância ou omissão e, até mesmo, negligência de quem compunha a equipe que construíra aquele Plano. E, se for tomado como referência o pensamento de Marx (1948), certamente, o resultado seria de que esse procedimento constitui parte da luta de classes e tem relação com a invisibilização da Educação do Campo, seja por conta de uma luta de classes, seja por conta da disputa entre territórios, conforme Fernandes (2008, p.4).

Segundo esse autor, a disputa supracitada envolve o território do agronegócio, que tem alta tecnologia, que desmata, que planta soja, milho, algodão para exportação, que dispensa mão de obra em massa, que envenena os animais, que polui os rios, riachos e nascentes, que adoce e mata as pessoas, resultante do uso excessivo de agrotóxico; assim como envolve o território da agricultura familiar e camponesa, que é desenvolvida em pequenas propriedades, que produz cerca de 70% dos alimentos que chegam às mesas dos brasileiros, que emprega mais de 75% dos trabalhadores que atuam na agricultura, que desenvolve, em maioria, a agroecologia, que tem um plano de manejo e que procura ter uma relação de respeito e de valorização do meio ambiente, do cuidado com os rios, riachos, afluentes e nascentes.

No diagnóstico de Ilhéus, a questão do território é ausente ou silenciada, porque a educação aparece como uma espécie de ilha, sem dialogar com os aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos e ambientais da vida dos sujeitos que vivem no território.

Doravante, deter-se-á nos componentes do Plano 2001-2010, na parte dos objetivos (Ilhéus, 2001, p. 10) destacam-se, dentre os diversos, como relevantes: a “melhorar o nível de desempenho do alunado... em especial os da rede pública de ensino, adotando uma prática pedagógica comprometida com resultados”. Percebe-se, então, mais uma impropriedade, já

que a prática pedagógica deve visar “resultados”, sim, mas não só. Deve pensar processos. E nisso, precisaria pensar na construção de habilidades e competências, mas também na aquisição da devida cidadania e interferência dos alunos na construção do ser e fazer cidadãos que desde lá - e sob o que previa a nossa Carta Constitucional - já estava consignado.

Outro objetivo fundamental é “criar condições para a participação efetiva das comunidades escolar e externa no gerenciamento e controle dos serviços prestados pelas escolas”. Mas, é possível registrar, também, uma discrepância, dado o fato de que no Plano 2015-2025 ainda se constata a fragilidade nesse que era um dos objetivos desde a década dos 2000, 12 anos após a experiência do processo Constituinte que culminou na Carta, cujos, dentre outros requisitos, se promulgou a democracia, a prevalência dos direitos humanos, o reconhecimento da necessidade de se garantir os direitos sociais (Constituição Federal de 1988, artigo 6º): saúde, educação, moradia, lazer, transporte, assistência e previdência social, até então negligenciados. E, no caso concreto do que seriam essas “condições”, certamente os conselhos, colegiados, associações de pais, presença da comunidade no espaço escolar, elaboração em mutirão dos documentos de gestão das escolas. Porém, tudo ficou no plano teórico sem a devida prática.

No Plano, são destacadas “prioridades” (Ilhéus, 2001, p. 10) duas, conforme a seguir:

[...] garantir os padrões mínimos de funcionamento a todas as escolas de acordo com os parâmetros estabelecidos pelo FUNDESCOLA, equipando-as não apenas com salas de aula arejadas, mas com cozinha, refeitório, gabinete odontológico, área de recreação e biblioteca; reduzir significativamente o número de salas improvisadas, instituindo uma política de construção sistemática de escolas, capazes de garantir que o aluno estude nas proximidades da sua residência.

Se partir do diagnóstico construído para as Diretrizes Pedagógicas, Curriculares e Operacionais da Educação do Campo - sancionado sob a Lei 3.629 de 23 de junho de 2015, pode-se verificar que é de estarrecer, pois 14 anos e 5 meses após o Plano de 2001, é constatado que:

[...] são escolas que em muitas situações não possuem prédio próprio e funcionam na casa de um morador local, em salões de festa, barracões, igrejas... [...] possuem infraestrutura precária e funcionam em prédios muito pequenos, construídos de forma inadequada quanto à ventilação, iluminação, cobertura, piso; que se encontra em péssimo estado de conservação, com goteiras, remendos e improvisações de toda ordem, causando risco aos seus alunos e educadores” (Ilhéus, 2015, p. 93).

Essas duas afirmações demonstram que a questão é falta de prioridade e envolve aquela concepção de que “para o campo qualquer educação serve”, portanto, “qualquer escola serve”, já que ambas, longe dos olhos e do interesse público e da mídia, não vão ser motivo de preocupação. E é relevante que se destaque que as afirmações são feitas em relação às escolas do campo, quase uma década e meia entre o Plano e o que passa a vigor em 2015. Esse estado de coisas, no pensamento de Damasceno (1990, p. 29) passa por três situações que é imprescindível reproduzir na íntegra, já que se aplica de forma cabal à situação que aqui discutida:

[...] o entendimento da educação como projeto político que se vincula à dialética de classes; o papel da educação na reelaboração do saber, da cultura, e da visão de mundo do grupo onde a educação se insere; e as relações de poder que se estabelecem e se formam mediante a ação pedagógica (1990, p. 29).

Na pesquisa de mestrado sobre a Educação do Campo no município de Ilhéus (SANTOS, 2017) caminhou nesse diapasão de que a educação no município de Ilhéus, quando olhada do ponto de vista do Materialismo Histórico-Dialético, aponta, exatamente para a compreensão de que, segundo o Manifesto (1999, p. 7) é marcada pela “luta de classes”, coisa que Lênin (1913, p. 3) vai afirmar, igualmente, numa interpretação do Marxismo:

Nenhuma vitória da liberdade política sobre a classe feudal foi alcançada sem uma resistência desesperada. Nenhum país capitalista se formou sobre uma base mais ou menos livre, mais ou menos democrática, sem uma luta de morte entre as diversas classes da sociedade capitalista.

Conforme o fragmento acima, Lênin vai refazer o percurso interpretativo de Marx sobre o que move a História, 65 anos depois, reafirmando aquele pressuposto de que “a ideologia dominante é a ideologia da classe dominante”. E, no caso do Plano Municipal de Educação 2001-2010, de Ilhéus, pode-se dizer, voltando a Damasceno que esse Plano evidencia a total incompreensão do que Milton Santos (2007) vai discutir em “espaço de cidadania e outras relações”, quando se pergunta sobre a cidadania nos territórios ou o total descaso com os sujeitos que habitam os espaços do campo, seja porque não participam da construção do Plano, seja porque, conforme Paulo Freire (1976), “não aprenderam a dizer a

sua palavra” ou mesmo porque a educação que se pensa e se planeja para lá é mais do mesmo ou não passa da educação que se efetiva nos moldes daquela outra, urbanocêntrica. Assim, retoma-se Lênin (1913, p. 3):

Os homens sempre foram em política vítimas ingênuas do engano dos outros e do próprio e continuarão a sê-lo enquanto não aprendem a descobrir por trás de todas as frases, declarações e promessas morais, religiosas, políticas e sociais, os interesses de uma ou de outra classe. Os partidários de reformas e melhoramentos ver-se-ão sempre enganados pelos defensores do velho, enquanto não compreenderem que toda a instituição velha, por mais bárbara e apodrecida que pareça, se mantém pela força de umas ou de outras classes dominantes. E para vencer a resistência dessas classes só há um meio: encontrar na própria sociedade que nos rodeia, educar e organizar para a luta, os elementos que possam - e, pela sua situação social, devam - formar a força capaz de varrer o velho e criar o novo.

E pelo fato de compreender que o Plano em questão evidenciava, na sua construção, a luta de classes, faz-se necessário apresentar as Metas do mesmo, no intuito de reafirmar que o que o proposto não saiu do plano das intenções e, portanto, não passou de “escolasticismo”, conforme afirmara o próprio Marx (1845) nas Teses Sobre Feuerbach. Eis as Metas:

[...] ampliar a oferta de matrícula construindo escolas para atender a demanda de cada bairro; ampliar a oferta de educação infantil em 50% com implantação de dois centros de educação infantil no Sul e no Norte; melhorar em 2 anos o provimento da alimentação escolar elevando o valor per capita a fim de garantir no cardápio o equilíbrio necessário entre os níveis calórico-proteicos por faixa etária; garantir, em um ano o fortalecimento dos Conselhos Escolares; garantir, em 2002, a oferta de água potável a todas as unidades escolares dos distritos, assegurando, desse modo, merenda e higiene”; contratar merendeiras para que a tarefa não fique sob a responsabilidade do professor, prejudicando o tempo da aula.

Sobre as Metas apresentadas acima, pode-se constatar, dentre outras questões, que: as escolas não saíram do papel; a oferta de educação infantil consta como ampliada, mas não no Plano de 2001. Já no Plano de 2015, reaparece, mas se vê que a população de 0-3 anos é de cerca de 13 mil, mas o atendimento se deu para cerca de 3 mil crianças de 0-5 anos. Ademais, a alimentação escolar não teve ampliação do valor per capita. Basta ver que a Resolução CD-FNDE-MEC 01 de 2017, diz que municípios acima de 100 mil até 500 mil habitantes, receberão até 2, 83 bilhões, com as seguintes classificações: creche: 1,00 para 1,07; pré-escola: 0,50 para 0,53; EF, EM e EJA: 0,30 para 0,36; EI: 1,00 para 1,07; e AEE: 0,50 para 0,53. É essencial que se destaque que essa meta não foi cumprida durante a execução desse

Plano de 2001, assim como não foi cumprida nos 3 primeiros anos do Plano de 2015, constando da Meta 20, como Estratégia 4, da Lei 3.629 de 23 de janeiro de 2015.

Ainda, constata-se a oferta de água potável foi ampliada, mas não atingiu todas as escolas do campo do município, principalmente as salas “isoladas”; e as “merendeiras”, hoje conhecidas como auxiliares de atividades nutricionais foram contratadas, mas há déficit entre o que é demanda e o que existe. Para tanto, convém discutir que a nova nomenclatura compreende que o aspecto nutrição envolve a colocação da ciência no processo e que a alimentação oferecida na escola deve garantir segurança alimentar e nutricional para os alunos, enquanto a merenda é apenas a comida e pode ser qualquer comida, fornecida sem critérios.

A título de conclusão sobre o PME 2001-2010, não foi efetivado, sequer em 30% do projetado e muito do que nele era Meta, permaneceu no diagnóstico de 2015 e virou Meta e Estratégia no Plano em vigor.

Quanto à Educação do Campo, o que se chama de “invisibilidade” se dá no fato de que só há uma referência ao que seria uma educação rural, na alínea “m” das Metas, p. 11: “garantir, em 2006, a oferta de água potável a todas as unidades escolares dos DISTRITOS, assegurando, desse modo, merenda e higiene”. Ademais, em nenhum momento se faz referência aos sujeitos que vivem nesses espaços, bem como à sua situação socioeconômica, aos elementos culturais construídos e vividos pelos mesmos.

Mais preocupante ainda é o fato de que embora fale da população do município, sequer toca no aspecto de quem e quantos vivem nas comunidades rurais e do que significa tal situação para a vida municipal, seja do ponto de vista da agricultura, seja do ponto de vista dos cuidados com o bioma, seja do ponto de vista dos serviços a serem prestados, por conta dos direitos que os cidadãos que vivem no território do município tem, pelo simples fato de viverem no território, conforme Fernandes (2008, p. 4) e Santos (2007).

A Educação do Campo no PME 2015-2025: da lembrança à baixa efetividade

Resultante de conferência, dos debates a nível nacional, puxado pelo clima da Conferência Nacional, inspirado nos relatórios de todas as conferências municipais, territoriais e estaduais, o Plano Municipal de Educação é sancionado sob a Lei 3.629/15, cujo artigo 2º, traz diretrizes, das quais destacam-se:

- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Sobre as diretrizes, se poder ver que ratificam o quanto posto no PNE, sancionado sob a Lei 13.005/14, entretanto, do ponto de vista da relação entre o PME 2001-2010 e o atual, compreende-se ser o que dizem as diretrizes, constatação e postergação de ação, porque já se via essas linhas no primeiro Plano, assim como já faz mais de 3 anos do segundo, sem que se tenha uma incidência de efetivação do quanto pensado, planejado e proposto.

De outro modo, o Plano em discussão é muito mais elaborado do que o anterior, tem 22 Metas, sendo que a 21 é específica para a Educação do Campo, e a 22, sobre a Saúde do Trabalhador, além de Anexos, a exemplo das Diretrizes Pedagógicas, Curriculares e Operacionais da Educação do Campo, coisas inéditas nos Planos de que se tem conhecimento, porque além de Ilhéus, apenas Itajuípe tem uma Meta 21 na abrangência do Território de Identidade e de Cidadania Litoral Sul. Desse modo, como apenas Ilhéus tem as Diretrizes específicas para a Educação do Campo, embora seja discutível que no município seja desenvolvida a Educação do Campo, conforme preveem a legislação e a literatura específicas.

No artigo 5º do Plano, Caput e § 2º definem a “primeira avaliação” do mesmo no “segundo ano de vigência”. Essa questão que vem sendo feita por meio da criação de Comissão de Monitoramento e Avaliação, que organizou o trabalho em três etapas: organização do trabalho; estudo do plano; e monitoramento contínuo das Metas e Estratégias cujo Relatório foi entregue ao Conselho Municipal de Educação em 18 de março do corrente o qual servirá de base para os próximos passos.

Nesse documento há minúcias a respeito do Plano, assunto que não será abordado neste espaço, dado o objetivo deste artigo, que se trata da discussão sobre a Meta 21 e suas Estratégias, a partir do locus que a educação do campo é lembrada, tem destaque, porém, baixa efetividade, num raio de 3 anos e 9 meses.

Ignorada completamente no Plano anterior, a Educação do Campo tem uma Meta específica no atual. E é preciso esclarecer que esse feito não se deu de forma gratuita, já que havia a concepção de que por fidelidade à estrutura e à estética do PNE, que só tem, de modo geral, 20 Metas, ter um plano com 21 ou 22 Metas destoaria do Plano maior e soaria como

preciosismo. No entanto, os diálogos, a insistência no fato de que sendo Sistema, percebe-se relativa autonomia em relação aos sistemas nacional e estadual, que já é prevista na Lei de Diretrizes e Bases, embora todos os sistemas devam caminhar em regime de colaboração.

Já em 2012, no *IV Seminário da Educação do Campo*, havia um mapeamento da realidade das escolas do campo do município, assim como presença de trabalhadores das escolas do campo no Conselho de Educação, onde se deu a discussão sobre o lugar, o tamanho, a importância dessa modalidade de educação no território local e a imperiosa necessidade de se colocar à mesma em destaque no novo PME, situação que se via não só nas discussões sindicais, mas no próprio CME.

A Meta 21 no PME 2015-2025

No corpo da Lei 3.629 de 23 de junho de 2015, artigo 7º, § 1º é destacado que “o município demarcou em seu PME, estratégias que” (inciso II): “consideram as necessidades específicas da população do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, assegurando a equidade educacional e a diversidade”. Ou seja, destaca que o campo, seus sujeitos e sua educação têm necessidades específicas. Isso corrobora com o que Arroyo (2012, p. 3-4) diz, referindo-se ao aspecto pedagógico:

[...] presença de outros sujeitos em ações coletivas que se tornaram afirmativas no campo, quilombolas, indígenas, povos da floresta, movimento feminista, negro, de orientação sexual, pró-teto, moradia, pré-escola-universidade... sujeitos sociais, invisibilizados, apenas destinatários de programas sociais compensatórios e de políticas educativas se mostrando presentes, visíveis, resistentes. Em que aspectos essas presenças afirmativas de outros sujeitos interrogam as teorias pedagógicas e pressionam outras pedagogias?

A afirmação de Arroyo desperta inquietação, embora se constate que no caso do PME em discussão, há “reconhecimento” de outros sujeitos de direitos no território municipal, que exigem políticas mais amplas do que as meramente generalistas ou públicas. Porém, no caso de Ilhéus, apesar da “presença”, historicamente o que se dá, no nível de criação e de efetivação de políticas, não passa do plano das intenções e, quando estão os cidadãos do campo, pobres, indígenas, negros, de terreiro, não se menciona, não se constrói e não se executa as chamadas políticas específicas ou sociais ou mesmo. Para tanto, no pronunciamento de Souto Maior - ex procurador de justiça do Rio grande do Sul: “políticas

desiguais, para quem vive em situação desigual”. Portanto, o artigo 7º, § 1º do PME, acima citado é, mais uma vez - retomando as Teses Sobre Feuerbach (1845), “escolasticismo”, verborréia, porque não se tem e não se executa.

Vale ressaltar o geógrafo Milton Santos (2007, p. 57) que informa que a educação a qual se oferece hoje é meramente formal, vinculada ao sucesso e subordinada à lógica dos negócios, sem atingir o mundo real. É fato, quando se pensa na educação generalista para atender especificidades, já que, mesmo reconhecendo, nos planos e nas leis que existe desigualdade, subcidadania, pobreza... por conta da prestação de serviços de forma seletiva, sem antes equiparar a dignidade, as oportunidades. Daí, sem o olhar e o agir que compreende processo e age sobre o mesmo, é o fim. Senão:

[...] a educação corrente e formal, simplificadora das realidades do mundo, subordinada à lógica dos negócios, subserviente às noções de sucesso, ensina um humanismo sem coragem, mais destinado a ser um mundo silente, ultrapassado, incapaz de atingir uma visão sintética das coisas que existem, quando o humanismo verdadeiro tem de ser constantemente renovado, para não ser conformista e poder dar resposta às aspirações efetivas da sociedade, necessárias ao trabalho permanente de recomposição do homem livre, para que ele se ponha à altura do seu tempo histórico (SANTOS 2007, p. 57).

O que Santos - e também Arroyo - traz, direciona o pensamento para a distância entre o discurso posto na letra da lei, no caso a Lei que criou o PME e a realidade. Entre os dois há um hiato, exatamente porque lá se vão quase duas décadas entre o PME anterior e o atual e a realidade não muda. Pelo contrário, o que se vê é migração campo-cidade, alunos entrando para o mundo do crime, famílias abandonando o campo à procura de oportunidade, enquanto deveriam ser criadas as oportunidades nos próprios espaços campesinos.

Portanto, para evidenciar os objetivos traçados neste artigo, o Relatório da Comissão as avaliou segundo os seguintes critérios: “não alcançada”; “alcançada”; e “alcançada em parte”. Por isso, dentre as 51 estratégias da Meta, foram estas destacadas:

Estratégia	Descrição da estratégia	Previsão orçamentária	Alcançada; não alcançada; alcançada em parte:
21.7	<ul style="list-style-type: none"> • formação continuada para os professores do campo, indígena e quilombola • garantir vagas específicas em concurso para o campo • produção, reprodução e aquisição de 	<ul style="list-style-type: none"> • LOA 2016, Ação: 2.029 	não alcançada alcançada
21.9		<ul style="list-style-type: none"> • LOA 2016, Ação: 2.038 	não alcançada
21.11		<ul style="list-style-type: none"> • não contemplada 	não alcançada

21.12	materiais didáticos específicos	● não contemplada	não alcançada
21.15	● garantir alteração do PCCS dos trabalhadores do campo para assegurar gratificação de estímulo específica	● LOA 2016, Ação 2.029	não alcançada
21.16	● promover curso de formação para gestores do campo sobre literatura e legislação específica	● LOA 2016, Ação: 2.033 e 2.034	alcançada em parte
21.20	● garantir energia elétrica e água potável em todas as U.Es do campo	● LOA 2016, Ação: 2.038	não alcançada
21.28	● criar mecanismos de regularização do transporte escolar	● não contempla	não alcançada
21.49	● assegurar formação para condutores e monitores do transporte escolar	● LOA 2016, Ação 2.029	não alcançada
	● formação sobre diversidade cultural a partir de 2016, considerando o artigo 19 da CF-88		

Fonte: Relatório da Comissão de Avaliação e Monitoramento do Plano Municipal de Educação de Ilhéus, entregue ao Conselho Municipal de Educação em 18 de março de 2019.

A Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano anexou ao Relatório, 5 (cinco) Notas Técnicas, sendo que a de número 5 traz como assunto: “descumprimento legal”: “periodicidade da avaliação: 2015-2018”; e faz a seguinte recomendação:

[...] a Comissão recomenda...que o Fórum Municipal de Educação adote providências no sentido de que a SEDUC apresente, em caráter de urgência, um plano de trabalho para o cumprimento do PME no que diz respeito às Metas e Estratégias, cujos prazos entre 2015 e 2018 não foram devidamente cumpridos.

Diante do exposto, pode-se concluir que em Ilhéus, as leis “não pegam”. Vejamos que tem estratégias, a exemplo da 21.16, que atravessou toda a década do PME 2001-2010, venceu a lacuna de 4 anos e 6 meses entre a Lei 3.084 de 2004 e a Lei 3.629, de 2015 e já completa 18 anos e meses a espera da efetivação.

A Meta 21, com suas 51 Estratégias foi a que teve a mais baixa incidência (49=NA; 2=A; e 1=AP). Enquanto isso, se percebe que toda uma população no compasso de espera, enquanto quem tem o “dever de fazer”, responsabiliza a falta de recursos, o tempo ruim, no caso da melhoria das condições das estradas, a queda na arrecadação [...]. Assim, cabe retomar Santos (2011, p. 190), sobre o direito aos serviços do território para os cidadãos que habitam o território, independente se na cidade ou no campo:

O valor do indivíduo depende, em larga escala, do lugar onde está, já o vimos. Em nosso país, o acesso aos bens e serviços essenciais, públicos e até

mesmo privados é tão diferencial e contrastante, que uma grande maioria de brasileiros, no campo e na cidade, acaba por ser privada desses bens e serviços. Às vezes, tais bens e serviços simplesmente não existem na área, às vezes não podem ser alcançados por questão de tempo ou de dinheiro.

Do contrário, no caso de Ilhéus, pela “demora” que conhecemos para se efetivar o direito à educação do campo e no campo, inclusive com a garantia de educação de boa qualidade, parece que a afirmação de Santos corrobora com o que diz Leite (1999, p.14), citando um “anônimo”: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”.

Não é que em Ilhéus não sejam prestados os serviços em educação às populações que residem nas comunidades rurais. Há uma mesma jornada pedagógica, um calendário único, o início e o término do ano letivo igual. Mas, incomoda o estado de “satisfação” com que as pessoas que gerem a educação olham para a realidade ou para as realidades. Elas estão vendo as coisas acontecendo de forma irregular, os problemas se agigantando, avanços virando retrocessos. Também, procuram justificar sua “impotência” ou sua incompetência atribuindo a quem, porventura reclame, denuncie, exija a efetivação de determinados direitos, como o direito à educação, que é um direito fundamental, social, difuso e coletivo, social, cláusula pétrea... como se fosse “inimigo”, *persona non grata*, opositorista, criando um maniqueísmo que segrega aqueles que são classificados como “do mal” em contraposição a quem tem o “dever de fazer” e que se autoenquadra como se fosse “do bem”. E assim a coisa emperra.

Considerações Finais

No que tange a exigência dos Planos, foram elaborados, construídos, debatidos e sancionados sob leis federais, estaduais e municipais. Já com relação a sua efetividade, tem início o que pontuou Marx (1848), Lênin (1913), Fernandes (2007), Caldart (2007), e Damasceno (2009), sobre o conflito, a luta de classes e a disputa territorial. Quando se trata da totalidade, que é a Educação do Campo nos planos decenais de educação, passando pela particularidade da educação nos planos estaduais, chegando à singularidade da educação nos planos decenais de Ilhéus, o que se constatou foi um estado de letargia total, quanto ao previsto em lei e a sua materialização; assim como uma invisibilização no PME 2001-2010, ainda que as discussões

e as produções textuais e a sanção de legislação específica tenham começado já na década de 1990, avançando na década de 2000;

No que se refere ao Plano Municipal que está vigendo e tem duração até 2025, tanto pela avaliação da Comissão de Monitoramento, quanto pela avaliação feita, se pode inferir que se os sujeitos do campo não “aprenderem a dizer a sua palavra”, conforme assevera Freire (1976); se os movimentos sociais (assentados, acampados, indígenas, negros, ribeirnhos, pescadores, colhedores de fruta...) não se “levantarem” e ocuparem os espaços; se os trabalhadores em educação do município, não ultrapassarem a sua compreensão e a sua prática de meros “cumpridores de papel”, a “virada de mesa” ainda demorará por algumas décadas, a realidade se deteriorará e as conquistas se perderão no tempo, ficando apenas na lembrança, como diz o ditado: “Ilhéus: cidade do já foi, do já era e do que saudade”.

Por fim, a discussão “de boas intenções o inferno está cheio”. Ou, como diria Dante Alighieri (1304-1308), em *A Divina Comédia*, quando falava do nono ciclo para baixo, no caminho dos traidores para o inferno: “deixai, ao entrar, toda ESPERANÇA”. Só que a esperança a que esse se refere é aquela do esperar, crendo, como se a “fé removesse montanhas”. Entretanto, é preferível a ESPERANÇA freiriana, do ESPERANÇAR, do esperar agindo, buscando, lutando, já que nada se consegue parado, porque “quem fica parado é poste”.

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.
BRASIL. **Constituição Federal** de 1988.

_____. **Lei 9.394 de 1996**. Cria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. **Constituição Federal** de 1934.

_____. **Lei 10.172 de 2001**. Cria o Plano Nacional de Educação

_____. **Lei 13.005 de 2014**. Cria o Plano Nacional de Educação.

_____. **Lei 10.330 de 2006.** Cria o Plano Estadual de Educação

BAHIA. **Lei 13.559 de 2016.** Cria o Plano Estadual de Educação.

DAMASCENO, Maria Nobre. **Pedagogia do Engajamento.** Fortaleza: EUFC, 1990.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** São Paulo: Paz e Terra, 1967.

ILHÉUS. **Lei 3.084 de 2004.** Cria o Plano Municipal de Educação.

_____. **Lei 3.629 de 23 de junho de 2015.** Cria o Plano Municipal de Educação.

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

LÊNINE, V. I. **As três fontes e as três partes do Marxismo.** 1913. Retirado de The Marxists Internet Archive, em 02 de abril de 20019.

MANIFESTO DOS PIONEIROS. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, 65 (150): 407-25, maio-ago, 1984.

MANIFESTO DOS EDUCADORES. Revista HISTEDBR, on-line, Campinas, n especial, p. 205-220, ago 2006.

MARX, Karl e ENGELS, Friederich. **Manifesto do Partido Comunista.** In www.jahr.org. roqueedition, 1999.

MARX, Karl. **Teses Sobre Feuerbah.** In www.jahr.org. roqueedition, 1999.

_____. **A Ideologia Alemã**, 8ª edição. São Paulo: Hucitec, 2001

Relatório da Comissão de Avaliação e Monitoramento do Plano Municipal de Educação de Ilhéus, entregue ao Conselho Municipal de Educação em 18 de março de 2019.

Anexo do Relatório da Comissão de Avaliação e Monitoramento do Plano Municipal de Educação de Ilhéus, entregue ao Conselho Municipal de Educação de Ilhéus em 18 de março de 2019. Contém cinco Notas Técnicas.

SANTOS. Milton. **O Espaço do Cidadão**, 7ª edição. São Paulo: EDUSP, 2007.

SANTOS. Pascoal João dos Santos. **A Educação do Campo no município de Ilhéus**: o caso do projeto político pedagógico da Escola Nucleada de Sambaituba. Dissertação de Mestrado de conclusão de curso, apresentada ao PPGE em 2017.