



Eixo Temático

4. Educação no Campo, Formação e Trabalho Docente

Título

UMA CRÍTICA À FORMAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: ANÁLISE DA REALIDADE DAS ESCOLAS RURAIS NA REGIÃO DE ARRAIAS-TO NO SUDOESTE DO TOCANTINS-BRASIL

Autor(es)

Alessandro Rodrigues Pimenta
Raquel Alves Carvalho
Roberto Francisco de Oliveira Leite

Instituição

Universidade Federal do Tocantins-UFT
Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD
Universidade Federal do Tocantins-UFT

E-mail

pimenta@uft.edu.br
carraquel@gmail.com
roberto.leite@uft.edu.br

Palavras-chave

Educação do Campo; Políticas Públicas; Escolas do Campo e Comunidades Rurais

Resumo

O presente texto apresenta aspectos da pesquisa, em desenvolvimento, que tem por foco de investigação a Educação Básica oferecida nas escolas situadas no meio rural do sudoeste do estado do Tocantins-Brasil e tem por objetivo realizar estudos sobre a realidade da educação do campo nos municípios que compõem a micro-região de Dianópolis, especialmente em Arraias-TO, na perspectiva de consolidar a Pesquisa em Educação do Campo, a partir das bases de dados existentes e da observação junto às escolas do campo localizadas em cada município da micro-região. A necessidade dessa pesquisa se justifica diante das várias realidades territoriais, bem como pelo expressivo número de escolas do campo nesta região. Compreender e analisar esta realidade

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



implica tomar conhecimento das condições políticas, culturais, sociais, ambientais e econômicas das comunidades rurais e de posicionar-se ativamente ante seus desafios. Para isso, o mapeamento ultrapassa um simples olhar geográfico, mas, o conhecimento real longitudinal para que auxilie na proposição de novas políticas públicas territoriais e educacionais. Metodologicamente, a pesquisa comporta duas abordagens. Uma abordagem quantitativa, que se centra nos dados e micro-dados obtidos nas fontes estatísticas dos Censos e Sinopses da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP e do Ministério da Educação – MEC nos últimos anos. Outra abordagem qualitativa, que se centra em estudos das escolas do campo nos municípios que compõem a micro-região de Dianópolis, Estado do Tocantins, tomando como referência a atual situação histórica da educação do campo. Espera-se, com os resultados, contribuir com a produção de um conhecimento que sirva para formulações de políticas públicas voltadas para a promoção efetiva da educação do campo como fundamentos de emancipação e empoderamento, tendo como perspectiva o desenvolvimento rural sustentável na Amazônia Legal.

Résumé

L' article présente les aspects de la recherche, le développement, dont les recherches accent sur l'éducation de base offerte dans les écoles situées dans le sud-ouest rural état de Tocantins, au Brésil et a pour objectif de mener des études sur la réalité de l'éducation en milieu rural dans les municipalités qui composent la micro-région de Dianópolis, dans la ville Arraias, en vue de la consolidation de la recherche en éducation en milieu rural, à partir de bases de données existantes et d'observation dans les écoles de la zone située dans chaque ville de la micro-région. La nécessité de cette recherche est justifiée par un certain nombre de réalités territoriales, ainsi que le nombre important d'écoles dans le domaine de la région. Comprendre et analyser cette réalité implique de prendre connaissance des conditions politiques, culturelles, sociales, environnementales et économiques des communautés rurales et activement se positionner devant leurs défis. Pour cela, la cartographie va au-delà d'un regard géographique, mais la connaissance longitudinal réel pour aider à proposer de nouvelles politiques territoriales et de l'éducation. Sur le plan méthodologique, la recherche a deux approches. Une approche quantitative, qui se concentre sur les données et les micro-données obtenues à partir des sources statistiques de recensement et Synopsis de l'éducation de base de l'Institut national d'études pédagogiques et de recherche - INEP et le ministère de l'Éducation - MEC au cours des dernières années. Une autre approche qualitative, qui met l'accent sur les études des écoles rurales dans les comtés qui composent la micro-région de Dianópolis, état de Tocantins, en référence à la situation historique actuelle de l'éducation en milieu rural. En attendant que les résultats contribuent à la production de connaissances qui sert à des formulations de politiques publiques pour la promotion effective de l'éducation rurale en tant que fondement de l'émancipation et l'autonomisation, avec la perspective d'un développement rural durable en Amazonie.



Texto Completo

Na última década, encontra-se uma série de projetos e programas voltados à educação no campo. Isso demonstra, por um lado, uma acolhida das demandas dos movimentos sociais e, por outro lado, aponta para questões ligadas ao financiamento destes programas, projetos mediados pelo Banco Mundial e instituições ligadas ao conservadorismo. Há, portanto, uma tensão entre uma proposta que se pretende libertadora e avançada, seja pela Alternância, seja pela formação por área, conforme o Edital SESU/SETEC/SECADI nº 2/2012, e uma forma de educação cujos índices e orientações são orientados pelo Banco Mundial e pela UNESCO. Isso indica que a sociedade contemporânea enfrenta um dilema entre educação emancipadora (ADORNO, 2000, p. 178) e uma educação que se pretende pragmática e que se adapta facilmente às condições e exigências do mercado. É nesta luta com tensões e temporalidades distintas que se insere a pesquisa¹ que ora se apresenta, cujo objetivo é fazer um mapeamento das escolas rurais na Microrregião de Dianópolis - TO.

Há um reconhecimento por parte dos grupos sociais que vivem no campo brasileiro e das instituições públicas que desenvolvem projetos com eles, de que um dos grandes desafios para a plena utilização das potencialidades do meio rural está na mudança radical de acesso e infra-estrutura da escolarização formal desses sujeitos. Neste sentido, há mais de uma década, a educação do campo vem se tornando um campo específico de pesquisas para muitos/as pesquisadores/as do Brasil, haja vista, que em 2010 foi realizado o *III Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo* e o *I Encontro Internacional de Educação do Campo* promovido pelo Observatório da Educação da Universidade de Brasília – UnB e outras universidades parceiras. Além disso, o debate acerca da educação do campo tomou uma proporção considerável mediante a luta dos movimentos sociais do campo que buscaram estabelecer plataformas políticas de caráter público junto às políticas públicas de Estado, mesmo em tempos impróprios, de criminalização aos movimentos sociais do campo por parte dos interesses do novo empresariado rural.

¹ Pesquisa intitulada *A Educação do Campo em Foco: uma análise interdisciplinar da realidade das escolas rurais no sudoeste do Tocantins*, financiada pela CAPES – Edital 038/2010/CAPES/INEP.



Desde o final dos anos 1980, a temática da educação do campo se tornou uma realidade nas discussões acadêmicas e, principalmente, no cenário político devido especialmente aos movimentos sociais do campo como o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), além de outras organizações como a CPT (Comissão Pastoral da Terra), CONTAG (Confederação dos Trabalhadores da Agricultura), dentre outros. Nos anos 1990, iniciam-se os primeiros Congressos de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária que proporcionaram um novo jeito de ver a realidade educacional no meio rural brasileiro.

Em 1998, de 27 a 31 de Julho, realizou-se na cidade de Luziânia – GO a *I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo*. A partir dessa *Conferência* iniciou-se um processo de promoção de debates que, posteriormente, originaram as atuais políticas públicas de educação do campo. Há que se destacar que a *Conferência* foi promovida por cinco organizações da sociedade brasileira, a saber: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), a Universidade de Brasília (UnB), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Note-se, como dito anteriormente, há pelo menos pelo menos duas organizações ligadas ao capitalismo, ao conservadorismo e ao Banco Mundial, a saber, Unesco e Unicef.

Na época, os movimentos organizados do campo clamavam por políticas públicas específicas de educação do campo e que viessem romper com o processo histórico de discriminação, bem como fortalecer a identidade cultural dos chamados povos do campo. Entendiam-se políticas públicas em educação do campo as seguintes demandas, a saber: alfabetização de jovens e adultos (eliminação do analfabetismo no campo); acesso de todos e todas à escola pública, gratuita e de qualidade em todos os níveis; gestão democrática do sistema escolar (participação das comunidades nas decisões e na fiscalização dos recursos públicos); apoiar iniciativas de inovação das estruturas e currículos, construindo uma pedagogia adequada ao meio rural; o surgimento de escolas técnicas regionais (ensino fundamental e médio); docentes comprometidos com a causa e a realidade camponesa; formação contínua para os



educadores/as do campo; disciplinas específicas no currículo das escolas do campo, bem como, nos cursos de formação de professores/as; divulgação de materiais pedagógicos e didáticos voltados para a realidade do campo; pesquisas e estudos sobre o meio rural; relacionar educação com o desenvolvimento social, econômico e ecológico; valorização das culturas do campo; financiamento pelo Estado das escolas alternativas conhecidas também como escolas comunitárias que surgem a partir da iniciativa dos movimentos populares camponeses, entre outras.

A pesquisa, ainda em desenvolvimento, tem por objeto as escolas rurais no Sudoeste do Estado do Tocantins, especificamente, na microrregião de Dianópolis que possui um território determinado por 20 municípios, a saber: Almas, Arraias, Aurora do Tocantins, Chapada da Natividade, Combinado, Conceição do Tocantins, Dianópolis, Lavandeira, Natividade, Novo Alegre, Novo Jardim, Paranã, Pindorama do Tocantins, Ponte Alta do Bom Jesus, Porto Alegre do Tocantins, Rio da Conceição, Santa Rosa do Tocantins, São Valério da Natividade, Taguatinga e Taipas do Tocantins. A microrregião de Dianópolis é uma das microrregiões do estado brasileiro do Tocantins pertencente à mesorregião Oriental do Tocantins. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 118.377 habitantes e está dividida em vinte municípios. Possui uma área total de 47.172,643 km². Faz-se necessário compreender a realidade desses municípios para que possamos verificar o que está sendo proposto enquanto parâmetro para a educação do campo e, em contrapartida, se há negligência do poder público. Por outro lado, quer-se conhecer as possíveis experiências alternativas de educação básica existentes nestes 20 municípios da microrregião de Dianópolis em Tocantins. É exatamente por isso que a realidade da educação do campo é um campo ainda a ser descoberto, pois nesta proposta de pesquisa encontraremos três dos quatro sujeitos da educação do campo, a saber, escolas de assentamentos, escolas em comunidades remanescentes de quilombos e escolas rurais tradicionais, classes multisseriadas. Apenas as escolas indígenas não estão analisadas devido ao fato de que na microrregião de Dianópolis não existe território indígena.

A realização de estudos e pesquisas sobre a realidade da educação do campo nos municípios que compõem a microrregião de Dianópolis do estado do Tocantins,



pretende consolidar a Pesquisa em Educação do Campo na UFT de Arraias, a partir das bases dados existentes e da observação junto às escolas do campo localizadas em cada município da microrregião, contribuindo para formulação de políticas públicas voltadas para a promoção efetiva da educação do campo como fundamentos de emancipação e empoderamento tendo como perspectiva o desenvolvimento rural sustentável na Amazônia Legal. Este artigo abordará o município de Arraias, pelo fato de que é um município com uma Universidade Federal, cujos cursos são licenciaturas, a saber, Pedagogia, Matemática, Biologia e, desde o primeiro semestre de 2014, Licenciatura em Educação do Campo: Códigos e Linguagens – Artes e Música. Apesar da microrregião ser intitulada de Dianópolis, a cidade de Arraias possui esta centralidade no que tange à Formação de Professores.

Hermenêutica da Educação do Campo

A expressão *educação rural*, tem se tornado, nos últimos anos, inadequada, já que designaria um sentido restritivo acerca das pessoas e das atividades no meio rural. Baseados no argumento de que as escolas do meio rural não foram prioridades nos governos e que as políticas para tais escolas eram inebriadas de concepções urbanas que faziam da escola rural uma extensão da escola da cidade, julgou-se possível e necessária a confecção de um outro termo, a saber, *escola do campo*, ou melhor, *educação do campo*².

O termo *educação do campo* procura abarcar vários sujeitos³ subjacentes ao meio rural, mas que fugiriam a características estereotipadas. Nesse sentido, é possível

² É possível perceber em alguns autores como, por exemplo, Salomão Haje (2011) e Marlene Ribeiro (2010) a abertura para a consideração do termo rural paralelo ao termo campo. Não que um se funde no outro, mas que demonstra certa abertura hermenêutica.

³ Um tema clássico na história do pensamento ocidental, especialmente a partir de Descartes é o da subjetividade. No pensamento contemporâneo, permaneceu a importância deste tema para a formulação e desconstrução de filosofias, teorias sociológicas, ou mesmo, educacionais. Ao investigar os limites hermenêuticos da expressão *educação do campo*, constatou-se que no verbete *Sujeitos coletivos de direitos* (PONTES, 2012, p. 724-728) é ausente qualquer explicação do que se entende por sujeito. Desconsidera-se ainda uma discussão atual e importante sobre a noção de sujeitos coletivos. O verbete não conceitua o termo sujeito e, ainda mais, o sujeito coletivo. Dada a importância e complexidade do título do verbete, o texto fica comprometido. Cabe notar que, no que tange aos direitos, o verbete conceitua e discorre sobre as tradições jusnaturalistas e juspositivistas. Tem, igualmente, o mérito abordar as lutas dos movimentos sociais e justificativas das mesmas no processo de estabelecimento de uma sociedade mais justa e igualitária.



perceber uma gama de subjetividades diversas em suas características fundamentais, como por exemplo, comunidades quilombolas, ribeirinhos, indígenas e outros. O termo educação do campo, por um lado, distancia-se de um ensino urbano ministrado nas comunidades rurais, evitando a própria expressão educação rural que traria carga de conteúdo, cujo viés histórico e semântico apontaria para uma educação *para* o campo. É importante salientar que é mais que uma educação *no* campo. Uma educação *no* campo teria sua limitação tanto no contexto geográfico, quanto no âmbito de finalidades determinadas pelo Estado, desconsiderando as particularidades do campo (FRIGOTO, 2011, p. 35). Não é o caso de uma geografia ser salientada, ou mesmo, a simples inclusão de novas unidades escolares no meio rural. A expressão *educação do campo* traz carga semântica mais profunda, pois entende que se trata de uma educação realizada no âmbito do campo, com uma nova forma de encarar as políticas educacionais e a política de modo abrangente e crítico. Segundo Beltrame (2009, p. 156), entre as inovações propostas pela educação do campo, tem primazia a contemplação de peculiaridades da vida do campo inseridas no processo educativo que, historicamente, passaram despercebidas pelos poderes políticos e econômicos.

Dada as centralizações pelas quais a política educacional no Brasil opera, a semântica instaurada⁴ com o termo educação *do* campo implica uma nova ordem dialética, onde o campo não é mais a antítese de uma política de formação de professores, é, antes, a tese que pretende ser a base para uma síntese. Ora, na educação rural e na educação *no* campo, o lado campestino se constitui como antítese das concepções hegemônicas de educação demasiadamente urbanizadas. Entre os resultados já conhecidos estão o êxodo rural, o perfil urbano dos professores que ministram as disciplinas e que optam por morar na cidade e que se deslocam ao meio rural em função do trabalho. Não havia uma educação, cujas realidades internas fossem a referência. A educação do campo pretendeu, portanto, trazer à luz um modelo de educação que fosse contra-hegemônico ao estabelecer uma nova dimensão e olhar para o campo.

⁴ A análise semântica das preposições que antecedem o termo campo (*no*, *para* e *do*) são analisadas por Frigotto (2011) pensando a força conceitual em relação a uma hegemonia. Aqui há o acréscimo do termo *desde*. Segundo a análise realizada aqui, este termo se adequaria melhor ao que se pretende informar com a expressão educação do campo.



A educação destinada ao campo na cidade de Arraias/ TO

O município de Arraias é a sede da 14ª Região Administrativa do Tocantins e está localizado na Mesorregião Ocidental do estado. Foi fundado durante o século XVIII e perfaz um total de 5.234 Km². De acordo com o senso demográfico de 1996, a cidade tem 11533 habitantes. Há comunidades reconhecidamente remanescentes de quilombos, como a Lagoa da Pedra e o Kalunga Mimoso. Os muros de pedras erguidos na época do trabalho escravo ainda permanecem no alto das colinas que cercam a cidade, constituindo-se em ricos monumentos culturais.

O campo arraiano se caracteriza pela presença de descendentes de quilombolas, pequenos agricultores e pecuaristas, com uma produção quase que de subsistência. Não se notam políticas efetivas de incentivo à melhoria na produção e na renda da população em geral.

Para se analisar a situação da educação do campo em Arraias, toma-se por base os dados presentes no mapeamento das instituições educacionais sob a responsabilidade do município, organizado em 2008 pela SEMED e informações cedidas através de entrevista semi-estruturada com a equipe que coordena estas instituições.

O mapeamento das escolas municipais arraianas, organizado pela Secretaria Municipal de Educação em 2008, aponta que, das 34 instituições, 32 estão situadas entre 20 e 120 quilômetros do distrito sede. Praticamente todas elas (30) são escolas multisseriadas, compostas de apenas uma ou duas salas e contam com um número reduzido de alunos e, conseqüentemente, de professores.

O mapeamento é organizado através de colunas, onde estão dispostos: os nomes das escolas, a localização, a distância do distrito sede, o número de alunos, nome dos professores com a respectiva carga horária, situação funcional (efetivo, contratado) e nível de escolaridade, uma coluna que descreve as providências necessárias a cada escola e o nome da coordenadora pedagógica responsável pela instituição. A situação dessas escolas, retratada no referido documento de 2008 e nas informações cedidas, é problemática, tanto no que se refere aos aspectos humanos quanto aos aspectos físicos.

A rede municipal conta com um total de 43 professores. Destes, 25 são contratados e somente 18 efetivos. A SEMED informou que a rotatividade de



professores é alta, devido às grandes distâncias entre o distrito sede e as escolas. De acordo com as informações obtidas, apenas 30% dessas escolas são de fácil acesso. Os alunos chegam às escolas através de transporte contratado por licitação. Os professores precisam residir na fazenda ou comunidade em que se situa a escola, pois não há transporte que os leve diariamente. Esse fator dificulta a permanência dos profissionais, uma vez que impossibilita o acesso à cidade e às suas residências.

Outro aspecto problemático se refere à formação desses professores. Apesar da LDB prever que, a partir de 2007 só seriam aceitos profissionais com ensino superior completo, 65% dos professores do sistema municipal tem apenas o Ensino Médio, sendo que 2% (uma professora) possui apenas o Ensino Fundamental. 33% possuem Ensino Superior completo.

Devido ao acesso a estas escolas, os coordenadores quase não as visitam. Para receberem assistência pedagógica, os professores se deslocam, a cada dois meses, para o distrito sede, onde recebem orientações e sugestões de atividades a serem aplicadas. As coordenadoras preparam, entre elas, fluxogramas, que de acordo com as informações obtidas, levam em conta os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais contidos na proposta curricular do município.

Pelo pouco tempo que a SEMED dispõe para oferecer formação continuada a esses professores, a alternativa escolhida foi organizar oficinas que, segundo a mesma, levam em conta as necessidades apresentadas pelos profissionais, estando relacionadas à produção de texto, leitura e cálculos. Nota-se que os docentes são introduzidos nessas oficinas, que já estão prontas quando eles chegam à cidade.

Alguns professores, segundo as informações obtidas, reclamam que não conseguem acompanhar os fluxogramas, organizados pela equipe da secretaria, devido às dificuldades de seus alunos com os conteúdos preconizados no mesmo. Esse fato sinaliza para o desconhecimento da real situação vivenciada por professores e alunos do meio rural do município.

Quanto aos aspectos físicos, as necessidades das escolas variam entre as mais precárias, como utensílios de cozinha, às mais básicas, como a falta de energia elétrica, água potável canalizada e esgoto. Algumas escolas são feitas de adobe, pau-a-pique e



cobertas com folhas de palmeiras, lembrando ranchos rústicos. As cadeiras e carteiras estão desgastadas. Nota-se que algumas escolas contam com energia solar, mas sinalizam para a necessidade de manutenção do sistema.

Ao se observar os dados da SEMED em 2014, encontramos 16 escolas rurais. Destas 16 escolas, 5 escolas se encontram em comunidades quilombolas ou remanescentes de quilombo. A SEMED possui 39 professores no total. Segundo dados da Secretaria, as formações variam do Ensino Fundamental a Licenciaturas em Pedagogia, Letras, Matemática Biologia. Há 12 professores formados em Pedagogia, 12 em Matemática, 1 em Letras e 1 em Biologia. Existem professores em processo de formação. São 12 professores graduandos em Pedagogia, 3 em Matemática. Há 2 professores que não estão matriculados em Licenciaturas. Destes, 1 possui Ensino Médio e o outro somente o Ensino Fundamental. Acrescente-se que todas as escolas rurais de Arraias são multisseriadas, desde o Maternal II, cuja quantidade mínima de matrículas é de 10 alunos, e 15 alunos do 1º ao 4º ano.

Apesar de não está concluída a pesquisa, as informações de 2008 e de 2014 apontam para uma realidade não muito positiva, pois permanecem dados que apontam para problemas crônicos, uma vez que, há cem vagas anuais para o curso de pedagogia na UFT de Arraias que possui um índice de formatura superior a 50%. Têm-se então, pelo menos, 400 egressos formados em pedagogia na UFT de Arraias e o número de professores com curso superior em escolas rurais em Arraias tem diminuído desde 2008, seja pelo fechamento de escolas e o processo de nucleação, seja pela dificuldade de acesso às mesmas, fator que influencia a desistência de muitos formados em permanecer ou mesmo ir lecionar nestas escolas rurais. Nota-se que há um longo caminho a se percorrer para se alcance uma educação de qualidade que seja condizente com o que atualmente se discute como ideal de educação “do” campo, não somente “para” o campo e “no” campo.

Na organização pedagógica, percebe-se a tentativa da equipe da SEMED de garantir a formação continuada aos profissionais. Entretanto, a forma como essa organização é feita, deixa claro o distanciamento entre as iniciativas da secretaria e a vivência dos professores e alunos nas fazendas e comunidades rurais. Os professores, ao



chegarem para a formação e para o planejamento, que acontecem no mesmo espaço de tempo, deparam-se com propostas já organizadas.

Ao analisar esses fluxogramas, o que se observa é a falta de elementos locais, da realidade imediata dos alunos, além de serem padronizados para todas as escolas de ensino fundamental sob a responsabilidade do município, tanto as urbanas como as do campo. Esse fato reforça a hipótese de que as especificidades locais não têm sido respeitadas. Não há indícios de que acontece uma adequação à realidade de cada instituição, embora se acredite que os professores tenham essa prática. De acordo com Leite,

No meio rural, excetuando os movimentos de educação de base e de educação popular, o processo educativo sempre esteve atrelado à vontade dos grupos hegemônicos do poder, não conseguindo deslocar seus objetivos e a própria ação pedagógica para as esferas de caráter sócio-cultural especificamente campestres (LEITE, 1996, p. 230).

Quanto à estrutura física, a grande discussão que tem se colocado para o governo municipal é a perspectiva da nucleação das escolas. As escolas nucleadas se caracterizam por agrupar várias escolas isoladas em uma central, a fim de fornecer subsídios adequados para a concretização de uma educação tida como eficiente, também cumprindo com seu papel social. Esse modelo de nucleação escolar surgiu nos Estados Unidos e foi implantado no Brasil a partir de 1976, no Paraná, quando o país recebia a interferência de organismos norte-americanos como a USAID⁵.

Logo após à implantação do modelo no Paraná, este se disseminou por Minas Gerais em 1983, Goiás-1988, São Paulo-1989. Pode-se, então, inferir que, pelo alastramento da nucleação, esta foi uma forma de minimizar os problemas estruturais pelos quais passam as escolas campestres. Observando o quadro seguinte, da nucleação das escolas, pode-se afirmar que em questão de volume de verbas destinadas, torna-se mais viável construir e suprir de recursos materiais e humanos 8 escolas nucleadas do que 80 escolas multisseriadas. Nesse sentido, a nucleação é considerada um grande

5A USAID (*United States Agency for International Development*), foi uma agência do governo americano que tinha como objetivo auxiliar o desenvolvimento dos países subdesenvolvidos, como o Brasil, através de subsídios financeiros.



avanço para os municípios. Entretanto, em Arraias, devido às distâncias, a SEMED ainda não vislumbrou como seria possível implantar o modelo. Há, portanto, a necessidade de os gestores locais o comprometimento em viabilizar meios para que as comunidades do campo tenham condições de se reestruturarem e de se articularem em prol de seu desenvolvimento. E, nesse sentido, a escola se tornando local de reflexão e análise da realidade, tem muito a contribuir no processo de superação das contradições existentes na sociedade, tanto urbana como rural.

Metodologia de Coleta e Análise de Dados

A metodologia da pesquisa comporta duas abordagens. Uma abordagem quantitativa, que se centra nos dados e micro-dados obtidos nas fontes estatísticas dos Censos e Sinopses da Educação Básica do INEP e do Ministério da Educação – MEC nos últimos anos. Outra abordagem qualitativa, que se centra em estudos das escolas do campo nos municípios que compõem a microrregião de Dianópolis, Estado do Tocantins e, especificamente em Arraias.

A fase quantitativa utiliza fontes estatísticas a partir de categorias, classes e subclasses, com o objetivo de identificar as escolas do campo localizadas nos 20 municípios propostos no Observatório da Educação do Campo de Arraias. Note-se que, a pesquisa possui um objeto de investigação que é a microrregião de Dianópolis, mas aqui estamos analisando somente a cidade de Arraias-TO. A partir do cruzamento de dados e micro-dados, bem como, da observação direta junto às escolas do campo, pretende-se elucidar como se encontra a oferta e o acesso dos povos do campo à educação básica, os níveis de ensino oferecidos, nº de matrículas em cada escola do campo e a atuação pedagógica a partir das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo. Esta análise permite atualizar tanto as questões de acesso à educação básica, quanto à natureza dos municípios, o desenvolvimento regional, bem como a perspectiva dos jovens rurais. A partir destas preocupações, tomaremos como referência três grandes categorias: políticas públicas, escolas do campo e realidade educacional.

A segunda fase da pesquisa diz respeito à identificação da implementação da legislação em vigor, em especial, as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo e



de outras políticas públicas específicas para a população do campo que necessitam se tornar visíveis na esfera das políticas públicas. Esta idéia compartilhada com a primeira fase está baseada nos estudos da Sociologia Crítica guiada por uma proposta teórica a partir das contribuições de Boaventura de Souza Santos (2007 e 2008), naquilo que ele imaginou como três modos para pensar os problemas da sociedade e as formas de enfrentar o modelo de racionalidade ocidental. São eles: a “**sociologia das ausências**”, a “**sociologia das emergências**” e o “**trabalho de tradução**”. Esta referência é importante para podermos analisar as contribuições de uma nova cultura política, voltadas para realidades concretas do meio rural, que pelo seu perfil, podem contribuir para mudar as relações socioeconômicas dos sujeitos e das suas comunidades. Por outro lado, não podemos esquecer-nos de uma categoria de análise que permeará a pesquisa no sentido qualitativo, a saber: emancipação (MARX, 2009).

A metodologia da fase qualitativa possibilita ultrapassar os limites das análises que escolhem as variáveis tradicionais e ampliá-las como outros elementos que podem ser as várias realidades dos municípios rurais que estão sendo analisados, bem como suas relações com o interesse das comunidades, do desenvolvimento local e regional, a partir da perspectiva teórica abordada sobre a relação entre formação profissional, educação e desenvolvimento rural.

Os instrumentos de pesquisa se organizam nos diferentes momentos da pesquisa, ao tempo que também podem se cruzar sem serem excludentes. Desta forma, utilizam-se instrumentos como entrevista semi-estruturada e questionários a serem aplicados junto aos sujeitos envolvidos e responsáveis pela educação nos municípios e nas escolas do campo, dos secretários/as até diretores, coordenadores e professores das escolas públicas do campo. Neste sentido, integra-se e articula-se o qualitativo e o quantitativo, conjugando os dados estatísticos e as fontes documentais, e as entrevistas com os sujeitos que participam do cotidiano das escolas do campo.

Resultados e contribuições parciais

Com a integração do acervo de informações da Base de Dados do INEP ao debate sobre as questões de Educação Campo e a observação direta da realidade das



escolas rurais objeto desta pesquisa, já se pode perceber alguns elementos como resultados que apontam para conclusões sobre mapeamento.

O primeiro se refere ao fato de que a Educação do Campo, tal como preconiza a *I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo* se constitui mais como um projeto que como uma realidade. Não se encontram na microrregião de Dianópolis escolas do campo no sentido que é atribuída a semântica ao termo, especialmente na última década. Encontram-se escolas rurais, com um processo de nucleação, já administrativamente organizado, seja pelo número de matrículas mínimas para se formar uma turma, seja pelo incentivo dado pela possibilidade de transporte e o discurso de que uma escola nucleada será mais estruturada. Na verdade, não é isso que se percebe *in loco*, pois as escolas continuam com péssimas instalações, rotatividade de professores e ausência de qualificação. De 2008 a 2014, diminuiu-se o número de escolas, mas o número de professores sem formação adequada permaneceu alto, mesmo tendo um campus de uma universidade federal na cidade.

O segundo elemento a ser apontado é o desconhecimento dos docentes e gestores das diretrizes específicas da educação básica do campo. Isso tem trazido como consequência, formações cujos professores não são sujeitos, mas simples receptores de informações em oficinas que pouco contribuem para a prática docente, especialmente ao se considerar a peculiaridade de que muitas escolas do campo na região de Arrias são em comunidades quilombolas.

Há ainda um elemento já apontado por Theodor Adorno que auxilia na compreensão da situação das escolas rurais em Arrais e ausência de professores:

(...) justamente entre os universitários formados mais talentosos que concluíram o exame oficial, constatei uma forte repulsa frente aquilo a que são qualificados pelo exame oficial, e em relação ao que se espera deles após o exame. Eles sentem seu futuro como professores como uma imposição, a que se curvam apenas por falta de alternativas (ADORNO, 2000, p. 97).

A ausência de professores formados lecionando nas escolas rurais em Arrais não se explica apenas pela distância das escolas, nem pelas dificuldades das estradas. Isso é importante registrar. Trata-se de uma crise no próprio exercício do magistério.



Eles, semelhante ao que Adorno diz no texto *Tabus acerca do magistério*, permanecem nesta condição de professor por faltas de alternativas, mas quando não há intenção em ser professor, qualquer forma de emprego, que o coloca em uma situação de subalterno na cidade, já é uma alternativa.

Por fim, ainda que haja um aumento da quantidade de programas, projetos na última década e mesmo a institucionalização da Educação do Campo nas universidades, há, ainda, um longo caminho a percorrer. As pessoas que se dispõem a percorrer este caminho que se pretende impulsionador de uma formação crítica e emancipadora devem possuir uma análise sistemática quanto à recepção das diretrizes e discussões da Educação do Campo nas escolas rurais e nas gestões locais. Deve-se observar o financiamento da educação do campo e a quais órgãos ele está ligado. Ainda, colocar a própria motivação de ser professor como algo fundamental, para não se cair no distanciamento daquilo que se afirma nos documentos em relação à realidade encontrada nas escolas rurais da microrregião de Dianópolis e na cidade de Arraias.

Referências

- ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- BELTRAME, Sonia. A formação dos educadores do campo. **Pensamento educacional**, vol. 4, n. 8. Curitiba: UTP, 2009.
- CALDART, Roseli Salete, CERIOLI, Paulo Ricardo e FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação básica do campo**. Texto-Base da Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Brasília: CNBB, MST, UBNECSO, UNICEF e UnB, 1998.
- CEDES. *Cadernos CEDES: Educação do Campo*. Campinas, vol. 27, n. 72, p. 113-248, maio/ago. 2007.
- CONFERÊNCIA. **Declaração Final da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo**. Luziânia, 1998. (mimeo).
- _____. **Declaração Final da II Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo**. Luziânia, 2004. (mimeo).
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo desafios, conteúdo, método e forma. In.: MUNARIM, Antônio et al (Org). **Educação do Campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2011.



GOVERNO DO TOCANTINS. **Plano Estadual de Educação**. Palmas: SEDUC, 2007.
_____. **Censo Escolar 2007**. Palmas: SEDUC, 2007.

HAJE, Salomão. Protagonismo dos movimentos sociais por uma educação do campo e uma educação básica nas escolas do meio rural. In.: BATISTA, Maria do Socorro (Org). **Movimentos sociais, estado e políticas públicas da educação do campo**: pesquisas e práticas educativas. João Pessoa: Ed. UFPB, 2011.

INEP. **Panorama da Educação do Campo**. Disponível em: http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B083E122B-1D74-4137-B057-4A50A55535C0%7D_Miolo_PANORAMA_DA_EDUCACAO_DO_CAMPO.pdf. Acessado em 15/12/2008.

_____. **PNERA: Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária**. Brasília: INEP/MEC, 2005.

_____. **Sinopse Estatística da Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária**. Disponível em: http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BEA5C4F7B-87C7-4973-B3E9-CE224E2B2060%7D_MIOLO_PNERA_2004.pdf. Acessado em: 15/12/2008.

_____. **Censo da Educação Básica 2008: dados preliminares**. Disponível em: <http://sitio.educacenso.inep.gov.br/>. Acessado em 15/12/2008.

_____. **Resultados do SAEB e Prova Brasil**. Disponível em: <http://provabrasil.inep.gov.br/>. Acessado em 15/12/2012.

_____. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/Site/>. Acessado em 15/12/2012.

LEITE, Sérgio. C. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Urbanização do Processo Escolar Rural**: urbanização do Processo Escolar Rural. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia, 1996.

MARX, Karl. *Para a questão judaica*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MEC. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Resolução Nº 1, de 3 de abril de 2002.

_____. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/resolucao0208.pdf>. Acessado em: 15/12/2008.



- ____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n. ° 9394/96, MEC.
- ____. **Indicadores Demográficos e Educacionais.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=8866&Itemid=&sistemas=1. Acessado em 15/12/2008.
- ____. **FUNDEB: Coeficiente do Estado do Tocantins 2008.** Disponível em: ftp://ftp.fnnde.gov.br/web/fundeb/coef_tocantins.pdf. Acessado em 15/10/2011.
- ____. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas.** Brasília: MEC/SECAD, 2007.
- ____. **Referências para uma política nacional de educação do campo.** Brasília: MEC/GPT Educação do Campo, 2004.
- PONTES, Maria Lúcia de. Sujeitos coletivos de direitos. In.: CALDART, Roseli et al. **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular, 2012.
- RIBEIRO, Marlene. **Movimento Camponês, trabalho e educação.** São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** 5ª. Edição. São Paulo: Cortez, 2005.
- ____. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo, 2007.
- ____. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2008.