

DIAGNÓSTICO DA OFERTA DE NÍVEIS DE ENSINO E MODALIDADES EM ESCOLAS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AM.

¹ Dariane Batalha Magalhães

² Ana Claudia Fernandes Nogueira

RESUMO

O resultado desta pesquisa diz respeito à discussão sobre os níveis e modalidades de ensino que são ofertadas em escolas do campo localizadas em comunidades rurais no município de Humaitá no sul do estado do Amazonas. A presente pesquisa está vinculada ao Núcleo de Pesquisa em Ambiente, Socioeconomia e Agroecologia – NUPEAS. A metodologia utilizada neste estudo é de cunho quantitativo, utilizando como instrumentos de coletas de dados a pesquisa documental realizada no Setor de Educação do Campo da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, e entrevista semiestruturada com os responsáveis pela educação do campo no município. Foram analisados dados de 81 escolas localizadas em áreas rurais. Como técnica de análise dos dados foi utilizada Análise de Conteúdo (BARDIN, 2007).

Palavras-chave: Educação no Campo, Legislação, educação básica e salas multisseriadas

Introdução

O conceito “Educação do Campo” surgiu como denúncia e como mobilização organizada contra a situação do meio rural. Situação de miséria crescente, de exclusão e de expulsão das pessoas que compõem a população do campo em situação de desigualdades econômica e social, que também são desigualdades educacionais e escolares (BRASIL, 2001). Entende-se por populações do campo:

os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural” (IDEM, 2010, p.1).

¹ Graduação em Pedagogia pela universidade Federal do Amazonas-UFAM, no Instituto de Educação Agricultura e Ambiente-IEAA, membro do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Ambiente, Socioeconomia e Agroecologia-NUPEAS. daribatalha@hotmail.com

² Professora Assistente da Universidade Federal do Amazonas-UFAM, no Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente-IEAA do Campus do Vale do Madeira e Coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Ambiente, Socioeconomia e Agroecologia-NUPEAS, no IEAA. anamanaus@gmail.com

Os debates ligados à educação do campo se estendem por todo o território brasileiro de maneira a abranger todas as populações que fazem parte deste espaço físico. Na Amazônia segundo Pinheiro (s/d) a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que nela residem. Essa situação afeta a realidade social dessas populações no que concerne a ausência de estradas apropriadas para o escoamento da produção, atendimento adequado à saúde, falta de assistência técnica e dificuldades de acesso à educação básica e superior de qualidade. Desta forma,

Quanto aos sujeitos que compõem esta realidade social, nos deparamos com uma infância, adolescência e juventude, desorientada frente aos desafios e incertezas da contemporaneidade, e tem se agravado com o processo de alienação e pelo pensamento provocado pelas experiências vivenciadas pelos que residem em espaços urbanos. Nesse contexto, as famílias têm procurado resistir na terra. Mas, a falta de condições dignas, necessárias à sobrevivência e de escolas tem dificultado a escolha entre permanecer ou não no campo (PINHEIRO, s/d, p.1).

Um dos princípios fundamentais da educação do campo é garantir que a população que reside nas áreas rurais tenha o direito de acesso com qualidade ao conhecimento sobre o local onde vivem garantindo sua sobrevivência social e material, além, dos saberes universais que são necessários para que decidam se querem permanecer no campo, ou não, e caso contrário tenham condições de viver na cidade (MOLINA, 2012).

A escola do campo, não pode ser definida somente pela sua localização geográfica, ela recebe sujeitos cuja organização social se dá pelo trabalho no campo de diferentes maneiras. A construção da sua identidade não tem a ver somente com o lugar, a escola precisa de um currículo adequado aos saberes e às necessidades dos estudantes (IBID, 2011).

1. Referencial Teórico

Com o processo de redemocratização brasileira, a Constituição Federal de 1988, Art. 205, abriu margem para uma visão diferenciada sobre a oferta da educação e sua universalização, garantindo assim a criação de políticas educacionais, as quais asseguram o direito não somente ao acesso, mas, também à qualidade para todos, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e

qualificação para o trabalho (BRASIL, 2010). No art. 214, pontuou bases para a elaboração de documentos fundamentais, como a nova versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB 9394/96 e também o Plano Nacional de Educação-PNE.

A LDB 9394, criada em 20 de dezembro de 1996, cita em seu art. 28 no Capítulo II, que na oferta da educação básica para as populações rurais, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação visando: às peculiaridades da vida rural de cada região especialmente as relacionadas aos conteúdos escolares; às metodologias e a organização escolar no que se refere à adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola da comunidade, bem como suas condições climáticas e à natureza do trabalho rural (BRASIL, 2009).

Ela reconhece em seus artigos 3, 23, 27 e 61, “*a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, possibilitando a definição de diretrizes operacionais para a educação rural sem, no entanto, romper com um projeto global de educação para o país*”. (BRASIL, 2007. p.16). Mas, não define uma política educacional para o campo (BARREIRO, 2010), por isso a necessidade de se discutir uma política específica para o meio rural.

Após a aprovação da LDB 9394/96, foi realizada em 1998 a I Conferência Nacional “Por Uma Educação no Campo” na cidade de Luziânia em Goiás tendo como principal objetivo ajudar a recolocar o rural, e a educação que a ele se vincula, na agenda da política nacional do país. As entidades promotoras deste evento, a CNBB, o MST, o UNICEF, a UNESCO e a UNB. Redigiram um texto que serviu de base para discussões subseqüentes sobre educação do campo. O texto denuncia sua situação atual, o preconceito, o desleixo político e também propõem melhorias para a educação no meio rural, “*a discussão principal, nesta Conferência nos parece ser a de garantir que todas as pessoas do meio rural tenham acesso a uma educação de qualidade, voltadas para o interesse da vida no campo*”. (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2009. p.23).

Uma importante conquista do movimento “Por uma educação do campo”, foram As Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo CEB nº 36/2001, aprovada em 2002 pela Resolução CNE/CEB Nº. 01 de 03 de abril. Este documento ressalta que

A educação do campo tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação entre os seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2001.p. 1)

Este documento constitui um passo fundamental na construção da Política Nacional de Educação do Campo, todavia, a lentidão faz com que as políticas educacionais não alcancem proporções significativas e se efetivem concretamente na escola do campo de toda sociedade brasileira.

O Plano Nacional de Educação- PNE, aprovado em 2001 e estabeleceu as diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino e as diretrizes e metas para a valorização do magistério no prazo de dez anos. O documento abrange a estrutura educacional em nosso país de uma maneira geral, não traçando metas diferenciadas para as zonas urbanas ou rurais (PNE, 2001). Neste em outros documentos legais como a LDB 9394/96 é enfatizado a garantia da oferta para toda a população a uma educação de qualidade e com equidade, além da universalização do ensino fundamental e a ampliação da oferta da Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos-EJA, e das demais modalidades de ensino (BRASIL, 2009).

2. Metodologia

A pesquisa proposta neste trabalho é do tipo exploratória, pois de acordo com Tobar & Yalour, (2002) a mesma é objetivada sempre que o objeto proposto “é realizado em áreas e sobre problemas dos quais há escasso ou nenhum conhecimento acumulado e sistematizado” (p.69). Neste sentido, optou-se, também em relação aos meios, por uma pesquisa de caráter documental e bibliográfico.

2.1. Técnica de Coleta de dados

Pesquisa documental

Para Figueredo (2009), na pesquisa documental as informações são coletadas a partir dos documentos existentes tais como: documentos de arquivos públicos, relatórios de pesquisas, cartas, contratos, diários, biografias, relatos de viagens, fotografias,

gravações, filmes, mapas etc. Os dados coletados foram obtidos junto Secretaria Municipal de Educação-SEMED, e referem-se a arquivos públicos tais como: atas, relatórios, planilhas e boletins de frequência.

Entrevista Semi-estruturada.

Outro instrumento utilizado durante a coleta de dados foram às entrevistas semi-estruturadas que,

São baseadas no uso de guias de entrevistas, que conta de uma lista de perguntas ou temas que necessitam ser abordados durante as mesmas. O pesquisador pode encontrar e seguir pistas e novos temas, que surgem no curso da entrevista (TOBAR & YALOUR, 2002, p. 101)

Este instrumento foi utilizado como recurso para coletar as informações que estavam ausentes nos documentos analisados, algumas informações não eram suficientes para completar o banco de dados que estava sendo gerado. As informações presentes em alguns relatórios estavam fragmentadas e algumas vezes até confusas. Este instrumento foi importantíssimo para a confirmação e reavaliação do conteúdo que estava sendo coletado e analisado.

2.2. Métodos de Análise

A análise dos dados deste estudo desenvolve-se numa abordagem que destaca a técnica da análise de conteúdo. Nesta o objetivo é “*a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão deste conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem*” (BARDIN, 2007, p. 41) Portanto, a análise de conteúdo propõem-se possibilitar

Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a <<discursos>> (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum destas técnicas múltiplas e multiplicadas é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência (Ibid, p7).

Desta forma, os resultados foram tratados de maneira a serem significativos e válidos.

2.3. Área de Estudo

A cidade de Humaitá está localizada ao sul do estado do Amazonas distante aproximadamente 777 km² da capital Manaus. Pertence à mesorregião do sul amazonense e microrregião do Madeira. Sua população é de quarenta e cinco mil novecentos e cinquenta e quatro habitantes (45.954), de acordo com estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2012. Limita-se com os Municípios de Manicoré ao Norte, leste e oeste com a cidade de Porto Velho, capital de Rondônia e Tapauá e Canutama ao oeste. Sua área é de trinta e três milhões, setenta e um mil e seiscentos e sessenta e sete quilômetros quadrados (33.071.667 km²), um dos maiores em área territorial do estado.

3. Oferta e garantia dos níveis e modalidades de educação

A partir da análise dos dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Humaitá-SEMED, identificamos a distribuição das escolas do campo no município. Em 2012 haviam em Humaitá oitenta e uma (81) escolas, a distribuição desta é feita em pólos, organizados de acordo com a distribuição espacial das escolas. As escolas estão assim distribuídas: dezenove (19) no pólo I, vinte e oito (28) no pólo II, vinte e três (23) no pólo III e dez (10) no pólo IV. Aos pólos I, II, e III pertencem as comunidades localizadas às margens do Rio Madeira, do Rio Marmelo e do Rio Ipixuna. No Pólo IV estão localizadas as comunidades à margem da BR 319 sentido (Humaitá/Porto Velho) e (Humaitá/Manaus) e a BR 230 sentido (Humaitá/Apuí) e (Humaitá/Lábrea). Para cada pólo há um coordenador que trabalha no setor de coordenação da Educação do Campo que se localiza na SEMED/Humaitá. Em 2012 foram matriculados 3.540 alunos e trabalharam nas escolas do campo 157 professores. As modalidades de ensino ofertadas nas escolas do campo em Humaitá são: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

Em relação à educação básica foi observado que oferta do nível educação infantil alcançou o previsto no PNE/2001-2010 que *“ampliar a oferta da educação infantil de forma a atender 80% da população de 04 a 06 anos de idade”* (BRASIL, 2010), uma vez que os dados de 2012 revelam todas as escolas presentes no campo ofertaram a educação infantil. No entanto é importante ressaltar que este nível de ensino só é ofertado nas escolas, presentes no campo, quando há demanda suficiente de alunos.

Para o ensino fundamental foi previsto que após seis anos, da data de publicação do PNE-2001/2010, este nível deveria ampliado e universalizado (BRASIL, 2010, p.37). Nas escolas do campo em Humaitá é garantido o acesso ao ensino fundamental nos anos iniciais (1º a 5º ano) em todas as escolas. Entretanto, o ensino fundamental nos anos finais (6º a 9º ano) é ofertado em apenas 18% destes estabelecimentos. Em 2001 esta oferta foi de apenas 2% . Neste nível de ensino ainda não foram alcançados valores significativos, mesmo o Plano prevendo sua universalização. Sabe-se que nas áreas rurais a oferta do ensino não é sistemática. Esta situação pode expressar que também não há demanda suficiente de alunos para que seja ampliada pela SEMED a oferta do ensino fundamental nos anos finais em todas as escolas que atendem somente aos anos iniciais.

O não cumprimento da legislação sobre a oferta dos anos finais do ensino fundamental nas escolas no campo pode acarretar uma diversidade de problemas para os adolescentes e jovens que estão aptos a cursá-la como o abandono do campo em busca de escolas nas áreas urbanas. Neste sentido, podemos então constatar que *“a nossa cultura escolar, é ainda hoje, uma das mais seletivas e excludentes. Avançando nesta compreensão, entendemos as raízes e a terra de que se alimentam o teimoso fracasso escolar”* (ARROYO, 2011, p. 339).

Em relação à oferta da modalidade de Educação de Jovens e Adultos pode-se em 2012, este teve sua oferta ampliada em apenas 5%, sendo que em 2001 esta modalidade de educação não foi ofertada. Este cenário pode ser explicada pela ausência ou baixa demanda de alunos, pelo próprio desinteresse dos jovens e adultos presentes nas comunidades rurais em frequentar a escola, ou ausência de políticas educacionais no município que atendam a este público e tornem o EJA atrativo. Para Oliveira (1999) alguns têm vergonha de frequentar a escola depois de adultos e, muitas vezes, pensam que serão os únicos adultos em classes de crianças, sentem-se humilhados e se tornando inseguros quanto a sua própria capacidade para aprender.

O artigo 4º da LDB 9394, nos parágrafos primeiro e sétimo, garante a oferta da educação escolar para os jovens e adultos que não tiveram acesso à educação básica na idade própria (BRASIL, 2009), e o PNE-2001/2010 estabeleceu metas que visavam à ampliação da oferta desta modalidade, *“alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos em cinco anos e a erradicação do analfabetismo até 2010”* (BRASIL, 2010). A nova

proposta do PNE 2011/2020, também visa elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional (BRASIL, 2012). A proposta do novo plano nos mostra que as metas propostas para a última década não foram alcançadas, bem como os números presentes no município de Humaitá.

Um dado muito importante observado durante a pesquisa, é que o ensino é ofertado em um número elevado de escolas com salas multisseriadas. Nestas o professor trabalha no mesmo espaço e horário com alunos que estão em níveis de escolaridade e faixa etária diferente (PINHEIRO, s/d). No censo escolar de 2002, Azevedo (s/d) registra que no Brasil 64% das escolas rurais que ofertavam o ensino fundamental do 1º ao 5º ano, eram formadas por turmas multisseriadas e unidocente.

Os números encontrados nas escolas do campo em Humaitá revelam claramente a manutenção do ensino em salas multisseriadas. Em 2001 este número chegou a 97% das escolas, distribuídas em 90 estabelecimentos de ensinos. De 2001 para 2011 este percentual diminuiu em apenas 9%. E em 2012 o número de salas multisseriadas aumentou para 96%.

Os parágrafos 15º. e 16º. dos objetivos e metas do PNE-2001/2010 previam transformar progressivamente as escolas unidocentes em escolas de mais de um professor, levando em consideração as realidades pedagógicas e de aprendizagem, associando as classes isoladas unidocentes em pelo menos quatro séries completas (BRASIL,2010, p.41). No entanto, em Humaitá a expansão das salas seriadas nos últimos onze anos foi de apenas 9%. Uma das metas presentes na nova versão do PNE 2011/2020 é a manutenção do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para escolas do campo bem como de produção de material didático e de formação de professores para estas escolas com a atenção especial voltada para as classes multisseriadas. Isto significa dizer que existe grande preocupação em relação ao número elevado de classes multisseriadas existentes nas áreas rurais do país e, principalmente, em relação à formação dos educadores que trabalham nestas salas (Ibid).

A multissérie é uma modalidade predominante na oferta nos anos iniciais do ensino fundamental no meio rural. *“A palavra multisseriada tem um caráter negativo*

para visão seriada urbana. Como se a escola urbana seriada fosse boa, o modelo; e a multisseriada fosse ainda algo que vamos destruir, para um dia construir a escola seriada no campo” (ARROYO 2004; p.81 apud PINHEIRO, (s/d), p.10).

Queda & Szmerecsányi (1976), reforçam que o padrão dominante no campo continua sendo o das escolas isoladas, constituídas de uma única sala de aula, mal instalada e pobremente equipada, na qual são instruídas simultaneamente 10 a 50 crianças de várias idades e graus, por uma única professora sem devido preparo pedagógico, e muito mal remunerada. Além disso, para Pinheiro (s/d) a precariedade e a ausência de material didático e pedagógico, a estrutura física inadequada dos prédios escolares, que não possuem energia elétrica, falta água potável e carteiras suficientes e apropriadas para acomodação dos alunos, são alguns dos agravantes que o professor da escola multisseriada encontra na Amazônia. Esta realidade se apresenta comumente nas escolas situadas nas comunidades rurais em Humaitá.

Considerações finais

Observamos que a oferta do ensino para as populações do campo em Humaitá no Amazonas é realizado em um número muito elevado de estabelecimentos onde predominam salas multisseriadas. Esta é uma realidade muito presente em áreas rurais no Brasil. Este tipo de oferta tem sido a forma mais recorrente, ocorrendo de acordo com informações oficiais devido ao baixo número de alunos residentes nas comunidades rurais matriculados nas escolas.

Esta oferta associado à ausência de material didático, a precariedade dos estabelecimentos de ensino, a má ou nenhuma formação do professor e a um número elevado e diverso de séries e conseqüentemente de sujeitos com idades, desenvolvimento cognitivos em uma mesma sala de aula, acarreta uma diversidade de problemas, que somente a garantia dos direitos mediante a legislação não é capaz de sanar.

Embora a Constituição Federal de 1988 garanta uma visão diferenciada sobre a oferta da educação e o acesso às políticas de educação que assegurem o direito à educação de qualidade para todos, não temos asseguradas as mudanças substanciais

quando se trata da realidade da educação para as populações do campo no município de Humaitá/AM.

Referencias Bibliográficas

ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Saete. MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação no campo**. 4 ed. – Petropolis, RJ. Editora Vozes, 2009.

ARROYO, Miguel. Educador em Dialogo com o nosso Tempo: Fracasso/Sucesso: Um pesadelo que Perturba nossos tempos. (org) NOGUEIRA. Paulo H. de Queiroz, MIRANDA. Shirley Aparecida de. p.333-344. Ed. Autentica, Belo Horizonte, 2011.

AZEVEDO, Marcio Adriano de. Política de Educação no Campo: Concepção, Processos e Desafios. s/d.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edições 70 LTDA, abril de 2007.

BARREIRO. Iraíde Marques de Freitas. Política de Educação no Campo: Para Além da Alfabetização (1952-1963). Editora UNESP. São Paulo, Cultura Acadêmica, 2010.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, Lei Federal 1988, Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.

BRASIL. LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Federal 9394, de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. PNE - Plano Nacional de Educação- PNE (2001/2010) Lei Federal nº 10.172/0. Brasília: Senado Federal, 2010.

BRASIL. PNE - Plano Nacional de Educação PNE (2011/2020) Lei Federal Nº 8035/2010. Brasília: Senado Federal, 2012.

FIGUEREDO, Patrícia da mota Vieira. Estruturação do Trabalho Acadêmico-Científico: O Projeto, Rio de Janeiro, 2009, acesso ao site: Monografias.com no dia 11/01/2012.

MOLINA, Mônica Castagna. A educação do campo é muito mais do que uma proposta pedagógica. In Nova Escola: A revista de quem Educa. Ano XXVII. Nº 258, Dezembro 2012.

OLIVEIRA. Marta Kohl de, **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. XXII Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1999. nº 12

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A Educação do campo na Amazônia paraense e a multissérie**. In, A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira: (página 2), acesso ao site: Monografias.com no dia 11/08/2011.

QUEDA, O. & SZMERECSÁNYI, T. **O Papel da Educação Escolar e da Assistência Técnica.** In: Vida Rural e Mudança Social: Leituras básicas de Sociologia Rural. 2º edição. São Paulo: Ed. Nacional, 1976. P. 216.

TOBAR, Frederico ; YALOUR, M. Romano. **Como Fazer Teses em Saúde Pública.** Rio de Janeiro, Ed. Fiocruz, 2001.