

A EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO E A ANÁLISE DA OFERTA EDUCACIONAL EM ESCOLAS NO CAMPO DE JATAÍ-GO

EDUCATION IN THE FIELD AND THE ANALYSIS OF EDUCATIONAL OFFER IN SCHOOLS LOCATED ON FIELD MUNICIPALITY OF JATAÍ-GO

Tatiane Rodrigues de Souza

Doutoranda do programa de Pós-Graduação em Geografia da UFG- Regional Jataí.
tati87souza@gmail.com

Evandro César Clemente

Docente do programa de Pós-Graduação em Geografia da UFG- Regional Jataí.
evandroclemente@gmail.com

RESUMO

A educação no/do campo é uma proposta de ensino que visa promover o fortalecimento do território dos povos do campo, valorizando a cultura dos diferentes sujeitos que aí habitam, ou, seja, uma educação que se baseia nos saberes e fazeres do campo destes, uma pedagogia de direitos que cria possibilidades da relação entre o ensino escolar e das práticas do homem do campo. A pesquisa tem como objetivo apresentar a percepção dos gestores e professores da oferta educacional das escolas localizadas no campo no município de Jataí GO, resultado das discussões referentes à dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás (UFG) da Regional Jataí. Para a consecução da pesquisa, foi realizado levantamentos bibliográficos acerca do tema, entrevistas semiestruturados, análise e consulta em documentos oficiais que orientam o trabalho pedagógico. Constata-se que a percepção dos educadores é pautada em uma educação urbanocêntrica, de forma que tende a suprimir uma educação no/do campo.

Palavras-chave: Educação no/do campo; Percepção dos educadores; Oferta educacional.

ABSTRACT

The education in the / of the field it is the teaching proposal that seeks to promote the invigoration of the territory of the people of the field, valuing the culture of the different subjects that there inhabit, or, be, an education based on the knowledge and practices of their field, the pedagogy of rights that creates possibilities of the relationship among the school teaching and of the man's of the field practices. The research has the objective presents the managers' perception and teachers of the education offer of the located schools in the field in the municipal district of Jataí GO, result of the discussions regarding the protected dissertation of Master's degree in the Program of postgraduate in Geography of the Federal University of Goiás (UFG) Regional of Jataí. For the attainment of the research, it was accomplished bibliographical risings concerning the theme, interviews semi-structured, analysis and consultation in official documents that guide the pedagogic work. It is verified

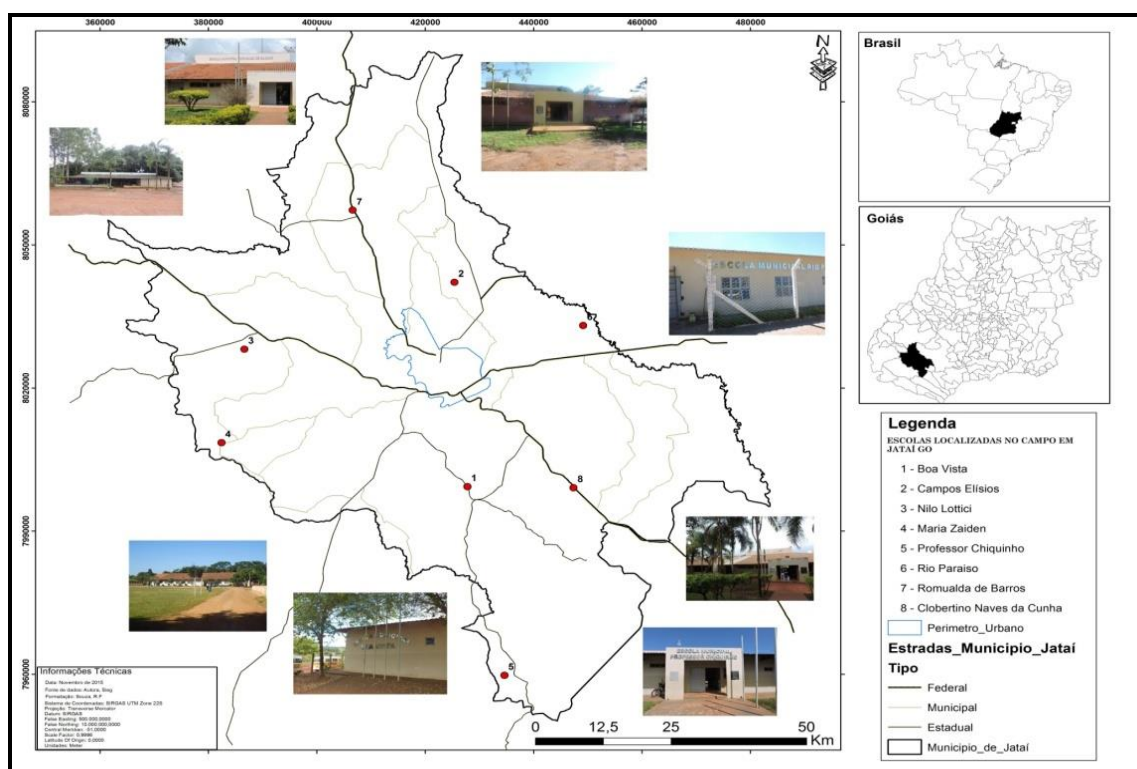
that the educators' perception is ruled in an education urban-centric, only that it tends to suppress an education in the / of the field.

Keywords: Education in the field; Perception of educators; Educational offer.

1-INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado parcial da Dissertação de Mestrado intitulada “ Caracterização e análise das escolas no campo no município de Jataí-GO”, defendida no ano de 2016 no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás – Regional Jataí¹ em que, buscou-se averiguar e discutir a oferta educacional nas escolas localizadas na área rural deste município.

De acordo com a Secretaria Municipal de Educação de Jataí, o município conta com oito (08) escolas consideradas rurais, conforme Mapa 1, localizadas em uma região que apresenta forte expressividade na produção agropecuária nos moldes capitalistas, com uma estrutura fundiária bastante concentrada e calcado na intensa mecanização nos processos produtivos agropecuários.



Mapa 1- Localização das Escolas no Campo no Município de Jataí

Fonte: SIEG, 2015. Org.: SOUZA, R.F (2015).

¹ Financiada pela bolsa de estudos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

As escolas pertencem à administração municipal, ou seja, compõem a Rede Municipal de Ensino de Jataí, porém, a oferta do Ensino Fundamental II e o Ensino Médio são de responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação (SEE), ou seja, uma gestão compartilhada pautada na Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), (BRASIL, 1996). Deste modo, as extensões Estaduais estão sob a administração da Direção (vinculadas) das seguintes escolas localizadas na cidade: Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, Colégio Estadual João Roberto Moreira, Colégio Estadual Serafim de Carvalho e Colégio Estadual Marcondes de Godoy. As escolas rurais que não possuem Ensino Médio ofertam o Ensino Fundamental II pela Administração Municipal.

A coleta de dados primários em campo foi executada em todas as escolas localizadas na área rural do município de Jataí, totalizando 40 participantes (2 secretários, 8 gestores e 30 professores), de modo que os sujeitos envolvidos foram entrevistados no ambiente escolar. Não houve critérios específicos para as escolhas dos professores entrevistados; portanto, realizamos a entrevista segundo a disponibilidade de tempo dos docentes.

Desde modo, a investigação acerca das unidades escolares localizadas no campo se apresenta na expectativa apresentada por Arroyo (2009, p.23), que assinala que: “Um primeiro desafio que temos é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nesta oferta”.

Para tanto, a coleta de dados em estudo seguiu-se os requisitos do comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFG), Resolução CNS nº. 466/12. Para resguardar a identidade dos entrevistados atribuímos códigos para cada grupo de entrevistados: F, G, e P. Para referir-se aos secretários da SEE e SME utilizamos F1 e F2 o “F” se refere ao funcionário que nos atendeu no momento da pesquisa, pois os Secretários não responderam os questionários, os mesmos designaram um funcionário responsável para responder as questões. Em referência aos gestores das escolas, utiliza-se a letra G, e no caso dos professores utiliza-se a letra P. Portanto, apresentaremos a seguir a percepção dos entrevistados da Educação nas Escolas no Campo do município de Jataí-GO.

2-PERCEPÇÃO DOS GESTORES DA OFERTA EDUCACIONAL DAS ESCOLAS PESQUISADAS

Entre os pesquisados estão todos os gestores das unidades escolares situadas no campo do município, um responsável da Secretaria Municipal da Educação (SME) e outro da

Secretaria Estadual de Educação (SEE) em Jataí, ligados aos trabalhos pedagógicos desenvolvidos no campo. O objetivo é apresentar a compreensão dos envolvidos e entender como está sendo implementado o ensino nas escolas localizadas no campo no município.

Partiu-se de uma investigação inicial com os responsáveis da SME e SEE, questionamos o número de escolas localizadas no campo que foram fechadas aos longos dos anos e os motivos de tais fechamentos, pois em 1989 foi promulgada então a Lei Municipal nº 1.380/89, que “autoriza e cria escolas municipais rurais com as respectivas denominações, e dá outras providências”². Esta lei autorizou o funcionamento das 39 escolas neste município, de modo que as mesmas atendiam pequenas turmas em diversas áreas espalhadas pelo campo jataiense, porém, hoje temos apenas 8 escolas rurais, em uma extensa área rural de 7.147 Km².

Em resposta, a SME informou que as unidades escolares não foram fechadas, pois elas foram unificadas formando apenas oito escolas polos e, que assim, segundo eles, têm mais de oito anos que não há fechamento de escolas no município. Sobre esse assunto, o funcionário da SEE informou que trabalham na gestão compartilhada, na medida em que aumenta o número de alunos, a SEE acaba tendo o dever de ofertar a continuidade, criando extensões do Ensino Médio nas Escolas Municipais no Campo. Assim, das oito Escolas existentes hoje no Campo, sete funcionavam sob a gestão compartilhada entre Rede Estadual/Municipal. Porém, em 2014, a Escola Municipal Rio Paraíso deixou de ofertar Ensino Médio, devido às condições de transporte e por decisão da comunidade escolar, os alunos estão sendo transportados do campo para estudar na cidade diariamente.

Indagou-se também se o ensino implementado nas escolas está baseado nos princípios da oferta de uma educação do campo, conforme o decreto lei de nº 7352 de 4 de novembro de 2010 (dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA). O programa PRONERA é oriundo das reivindicações e demanda dos movimentos sociais do campo, e hoje vem possibilitando avanços e melhorias no processo de alfabetização e escolarização de assentados rurais pelo Brasil. Atualmente, o programa oferta cursos de graduação como: Letras, Agronomia, Licenciatura em História, Educação em Artes, Licenciatura em Ciências Sociais, Geografia, Veterinária, Ciências Agrárias, Licenciatura em Educação do Campo, Especialização em Educação do Campo e Especialização em Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além da educação superior, o programa busca alfabetizar e oferecer formação e Educação Fundamental a jovens e adultos,

² Informações prestadas pelas SME (Secretaria Municipal de Educação).

desenvolver a escolarização e formação de monitores para atuar na promoção da educação nos projetos de assentamento.

Entretanto, as escolas deste município não estão envolvidas com o PRONERA, pois em resposta, o responsável da SME afirmou que “Não. As escolas no campo ainda não seguem o programa, mas está em nossos estudos para ser implantado nos assentamentos de nossos municípios” (FUNCIONÁRIO F1, 2015). O responsável da SEE informa que não, pois estão se adaptando ainda com a gestão compartilhada.

Buscando conhecer o trabalho pedagógico, questionamos se o currículo e o material didático estão de acordo com uma proposta de educação do campo e se ocorre uma educação diferencial para estes alunos, de acordo com o Art. 28 da LDB – Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96), que descreve uma oferta educacional básica para as populações do campo com adequações de acordo com cada região, no que se refere ao currículo e metodologias de aulas, horários de aulas de acordo com a natureza da zona rural. Em relação à questão, a funcionária da SME afirmou que:

Sim. São coleções específicas para o campo e sua escolha é feita pelos professores que se reúnem na escola. Analisam o livro, após a escolha enviam para a SME que solicita os livros da Editora. Todas as escolas do campo do nosso município seguem o artigo 28 da LDB, ou seja, trabalham com adaptações de currículos e metodologias de acordo com as necessidades percebidas no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos (FUNCIONÁRIO F1, 2015).

Sobre esse assunto, a responsável pela SEE nos informou que:

A SEE busca criar um currículo diferenciado para os alunos das extensões no ensino no campo, contudo, encontraram sérias adversidades para criá-lo, pois falta conhecimentos e equipe preparada para desenvolver um currículo específico. (FUNCIONÁRIO F2, 2015).

Tanto o responsável da Secretaria Municipal de Educação, como da Secretaria Estadual de Educação manifestaram que as escolas possuem transportes suficientes para os alunos e professores, porém, devido à localização e horários de início e término do trabalho, as condições das estradas se tornam um sério desafio.

Muitas escolas enfrentam dificuldades para desenvolver seus trabalhos pedagógicos. A SME se manifestou dizendo “entre os desafios temos as estradas sem pavimentação, alunos que moram muito distante das escolas, dificuldades em oferecer formação continuada aos professores e dificuldade para oferecer reforço para os alunos” (FUNCIONÁRIO F1, 2015).

Já a SEE nos informou que “o maior desafio é manter o contrato de professores nas escolas no campo” (FUNCIONÁRIO F2, 2015).

Isso se deve porque a maioria dos profissionais que trabalham pelas extensões estaduais é contratada e muitos preferem ficar nas cidades, haja vista que são professores que recebem salários mais baixos e não recebem gratificações por difícil acesso. Diferentemente dos profissionais da SME, que recebem 30% a mais no salário para trabalharem nas escolas localizadas no campo, que consideramos uma política positiva por parte do Poder Público Municipal, de incentivo aos docentes que atuam no campo.

É apropriado também apresentar como é a concepção dos responsáveis pelas respectivas Secretarias sobre as escolas, serem ou não do/no campo e entender as metas da SME e da SEE sobre a lei que dificulta fechamento de escolas rurais e quilombolas (*Lei 12.960, de 27 de março, altera a lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB para fazer constar exigências de manifestação de órgão normativo, como os conselhos municipais de Educação*). Para tanto, a meta da SME é “[...] oferecer uma educação de qualidade embasada nas leis que amparam o direito dos alunos das escolas rurais a terem acesso ao ensino sem perda para os mesmos”. Sobre as Escolas localizadas no campo diz: “As escolas rurais são no campo, mas recebem todo o atendimento e recursos municipais, sendo muito bem amparadas por prédios novos, salas de informática, professores preparados e lanches diferenciados das escolas urbanas”. (FUNCIONÁRIO F1, 2015). A SEE manifesta “Somos uma extensão, portanto, manteremos e abriremos novas extensões na medida em que as comunidades venham solicitar” (FUNCIONÁRIO F2, 2015).

Para maiores esclarecimentos administrativo das escolas, entrevistou-se os oito gestores que atuam nas Escolas Municipais localizados no Campo. A primeira questão buscou saber dos gestores se existe no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola uma proposta pedagógica que visa atender as necessidades dos alunos do campo. Dos oito gestores entrevistados, seis deles afirmaram que há projetos, mas não totalmente voltados especificamente para o campo, somente projetos de ensino de horta e de coletas seletivas. Sobre isso, um dos gestores se manifestou da seguinte forma:

Não temos. Ainda, estamos adaptando. Já realizamos, queremos voltar a desenvolver projetos como visitar as lavouras para conhecer uma curva de nível, uma voçoroca, uma nascente e focar os problemas da falta da água (GESTOR G1, 2015).

Um segundo entrevistado destacou que:

Sempre adequamos os projetos da SME, mas no momento não realizamos nada específico para o campo, já realizamos um projeto em 2013 para acabar com os mosquitos, havia infestações de mosquitos até que conseguimos a climatização das salas de aulas e assim todas as escolas localizadas no campo conseguiram ar condicionado (GESTOR G2, 2015).

Em uma das escolas pesquisadas, há a execução de projetos de ensino no contra turno, que leva a escola a oferecer aulas e atividades em tempo integral, oportunizando aos alunos a participação em outras atividades extracurriculares. Para tanto, o gestor entrevistado afirmou:

Temos no projeto do Governo Federal, o Mais Educação [Projeto de Ensino implementado pela Rede Estadual de Goiás]. Temos um professor que mora no assentamento e desenvolve um projeto conhecido como *Resgate cultural e valores humanos*. O professor busca trabalhar de acordo com as vivências dos alunos, como as práticas de agricultura, pois a produção deles é soja, milho e girassol. Assim, a intenção do professor é resgatar os valores culturais, pois perdemos muitas árvores do cerrado (GESTOR G3, 2015).

No geral, não são todos projetos específicos para o campo, mas sim projetos que possam contribuir com a comunidade escolar. Contudo, encontrou-se oportunidades para que os docentes possam trabalhar outros projetos e atividades curriculares voltadas para as especificidades dos alunos do campo, como é no caso da escola que trabalha em tempo integral, viabilizando o desenvolvimento destes projetos. Sobre esse assunto, o entrevistado ressalta:

Ainda temos poucas iniciativas sobre isso, não temos uma escola do campo, embora nossa clientela seja do campo não temos materiais específicos para se trabalhar direcionado só o campo. A SME não nos orienta a trabalhar com as escolas rurais então procuramos estar sempre trabalhando a realidade dos alunos na sala de aula a vivência deles na zona rural. Percebemos que os alunos vêm com vontade de estudar eles têm esse desejo de estar sempre na escola. Quando o transporte estraga os alunos ficam contrariados por perder as aulas, mas não temos uma diretriz específica, antigamente tínhamos um departamento das escolas rurais, hoje não temos mais (GESTOR G4, 2015).

A partir da fala do gestor supracitado, é possível afirmar que ele compreende a proposta da Educação do/no Campo, tendo a perspectiva que o ensino deveria ser voltado para a valorização das especificidades dos povos e do movimento social dos trabalhadores que aí residem. Ele está ciente que a equipe docente segue as orientações propostas pela Secretaria Municipal de Educação, ou seja, uma Educação Rural na qual o ensino oferece o mesmo

currículo das escolas urbanas, não havendo um ensino diferenciado voltado para os sujeitos do campo (RIBEIRO, 2012).

Compreendida do interior das relações sociais de produção capitalista, a escola tanto urbana quanto rural, tem suas finalidades, programas, conteúdos e métodos definidos pelo setor industrial, pelas demandas de formação para o trabalho nesse setor, bem como linguagens e costumes a ele ligados. Sendo assim a escola não incorpora questões relacionadas ao trabalho produtivo, seja porque, no caso, o trabalho agrícola é excluído de suas preocupações [...] (RIBEIRO, 2012, p.294).

Para entender sobre os conhecimentos dos gestores quanto às Diretrizes Básicas para a Educação das escolas do Campo, questionamos se os mesmos possuem conhecimento e se seguem ou não tais diretrizes. De acordo com os entrevistados, somente um diz não saber bem do que se trata e dois disseram que já ouviram falar e não se manifestaram a respeito. Os demais se expressaram da seguinte forma: “Conheço as diretrizes, porém, seguimos as orientações e normatizações da SME, sem muita argumentação” (GESTOR G5, 2015). Outro entrevistado se manifestou da seguinte maneira: “Essa diretriz quase não usa porque o currículo é voltado para a cidade, já tivemos livros do campo diferenciados para escolher, mas os professores decidiram não seguir esse material por ser um material engessado” (GESTOR G6, 2015).

De acordo com as entrevistas locais, fica evidente que o currículo não é diferenciado, mas que algumas escolas já tiveram a oportunidade de trabalhar livros direcionados para o ensino no campo, porém, as equipes não tiveram êxito, trazendo desconforto para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, conforme é salientado pelo gestor F:

Não conheço bem essas diretrizes. Temos um livro didático voltado para o campo não gosto porque os nossos alunos não são diferenciados, só porque aqui é campo manda esses livros para o campo, é um livro fraco por isso os professores usam mais de um livro. Além disso, temos que seguir a matriz curricular e o livro do campo não contempla, não é necessário um livro específico do campo, pois temos muita rotatividade de aluno o nosso livro tem que ser igual área de urbana (GESTOR F 6, 2015).

Quando se questiona a importância de manter as escolas no campo, todos são unânimes ao dizer que as escolas polos são extremamente importantes para toda a comunidade, pois atendem as crianças, jovens e até mesmo funcionários que moram no campo e trabalham na escola. Acerca disso, o gestor (G7, 2015) afirma: “Sim para a região é muito importante a escola atende mais de 100 alunos e temos muitos funcionários que

dependem do trabalho e moram na região”. O gestor G6 descreve que “A escola atende as necessidades básicas sim, vários alunos já ingressaram na faculdade, o nosso número (reduzido) de alunos implica na boa qualidade” (GESTOR G6, 2015).

Questionamos para os gestores se a escola localizada no campo consegue atender de modo adequado às necessidades dos alunos. Em resposta, seis deles disseram que sim, um expressou que a escola atende parcialmente e um dos gestores destacou que: “[...] não acho, pois não disponibilizo vagas para todas as séries, a estrutura da escola é precária, além de ter várias turmas multisseriadas” (GESTOR G8, 2015).

Entre os desafios apresentados pelos gestores está a questão do transporte, a rotatividade dos alunos e as turmas multisseriadas. São problemáticas que envolvem toda a comunidade escolar (professores, gestão, equipe pedagógica, alunos e os pais dos alunos).

O transporte escolar representou uma conquista ao longo dos anos, mas ainda encontramos muitas reclamações, pois envolve as condições dos veículos e estradas e isso implica diretamente no tempo gasto no deslocamento entre casa e escola. Nesse sentido, o gestor G8 se expressa “[...] uma das maiores dificuldades está no transporte escolar, pois as estradas são ruins, as crianças precisam levantar cedo, normalmente cansadas para estudar e, além de tudo as quebras constantes dos veículos” (GESTOR G8, 2015).

Nesse sentido, é importante que haja acessibilidade do transporte para que os alunos do campo tenham acesso à escola. “A falta de transporte escolar na área rural torna-se um problema ainda mais grave quando não existem escolas na própria área e o aluno é obrigado a frequentar a escola na área urbana” (EGAMI et al, 2008, p.4).

A alta rotatividade de alunos é um problema que ocorre em todas as escolas pesquisadas, pois o nosso município é voltado para a cultura de lavouras temporárias de grãos, assim muitos moram nas fazendas e trabalham em contratos que seguem os ciclos produtivos que se iniciam no plantio e terminam na colheita. Em muitos casos, ao término do contrato, os pais se mudam em busca de algo melhor ou porque foram dispensados.

Os filhos acompanham os pais, porque muitos vivem do trabalho das fazendas, assim os alunos fazem rodízios de escolas, recebi quatro alunos essa semana de outras escolas rurais e perdi dois que foram estudar em outra escola rural, assim fica difícil acompanhar o rendimento de todos os alunos (GESTOR G1, 2015).

Entre os maiores desafios também estão as classes multisseriadas, que consiste em uma sala organizada para ter aulas de duas séries devido ao número reduzido dos alunos, que

sob a ótica do poder Municipal e Estadual de cunho neoliberal, que visa a contenção de “gastos”, é uma classe submetida à responsabilidade de um único professor que desempenha dois trabalhos simultaneamente, o que tende a sobrecarregá-los e também reduzir a qualidade do ensino. Assim, um gestor afirma: “Temos turmas multisseriadas que são extremamente complicadas, compromete o trabalho do professor e o aprendizado dos alunos” (GESTOR G3, 2015).

O professor tem que atender duas séries em uma única sala, por exemplo, se o professor começa a explicar o conteúdo do 5º ano os alunos do 4º vão querer escutar o professor e não vai conseguir prestar atenção na sua atividade proposta. (GESTOR G1, 2015).

Por mais que seja uma prática das primeiras escolas no campo, essa é uma realidade que ainda persiste nas Escolas Municipais de Jataí-GO. Segundo a SME, quando há séries com menos de 15 alunos elas se tornam multisseriadas. O baixo número de alunos nas escolas no campo inviabiliza a criação de turmas seriadas e, para manter as turmas, criaram-se as multisseriadas, ações que representam uma ação de cunho neoliberal/mercadológica, pois assim reduzem os “gastos” com o salário docente e inviabiliza a construção de salas ou até mesmo de novas escolas.

Em síntese, os entrevistados foram praticamente unânimes nos questionamentos, apresentando a realidade cotidiana que a comunidade escolar enfrenta. Assim, a partir dos apontamentos dos gestores, entrevistamos os professores a fim de compreender um pouco do trabalho desenvolvido nas escolas no campo e as condições de ensino.

3-PERCEPÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS PROFESSORES

As entrevistas foram realizadas com os professores que atuam nas escolas localizadas no campo do município de Jataí - GO. Dentre as adversidades no processo de coleta dados, destacamos que não foi possível entrevistar todos os professores devido ao curto tempo disponível para marcar as entrevistas. Para tanto, deixamos as entrevistas com a equipe pedagógica, porém, muitos se recusaram em participar. Assim, as respostas foram obtidas por meio de entrevistas, com um total de 30 professores.

Verificou-se que dos docentes entrevistados, todos têm um curso de graduação, embora em pesquisas anteriores, realizadas por Oliveira (2007), os professores das escolas rurais de Jataí sequer haviam concluído o curso de graduação. Portanto, todos os professores

entrevistados são graduados e, entre estes, 69% são especialistas e uma pequena parcela de 12% já concluíram o Mestrado, sendo que 19% dos entrevistados estão cursando o mestrado. Contudo, não entrevistamos nenhum professor que tenha o título de doutor nas escolas. Porém, cumpre ressaltar que os professores têm alcançado maiores níveis de graduação, evidenciando que hoje os docentes que atuam no campo não é qualquer professor leigo e sem formação. Conforme Gomes (1995, p.25):

Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista, à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional [...] a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de refletividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal.

Quanto ao tempo de trabalho dos professores, identificamos que aqueles os docentes da primeira fase do ensino fundamental exercem a docência por um período maior, por volta de 5-15 anos de experiência em escolas rurais, enquanto que os professores das extensões estaduais tendem a serem jovens professores que estão nas escolas há apenas 1-2 anos, pois, no geral são professores que exercem seus trabalhos em regime de contrato temporário, em condições piores de trabalho e salários. Isso explica o reduzido tempo de docência em escolas rurais. Enfatiza-se que esta oferta de trabalho em regimes temporários é uma tendência comum nos estados brasileiros, professores com excessiva carga horária de aulas e com salários que desvalorizam a carreira docente e desmotivam estes profissionais. Para Libâneo (2000, p.430):

A desprofissionalização afeta diretamente o status social da profissão em decorrência dos baixos salários, precária formação teórico-prática, falta de carreira, deficientes condições de trabalho. Com o descrédito da profissão, as consequências são inevitáveis: abandono de sala de aula em busca de outro trabalho, redução da procura dos cursos de licenciatura, escolha de cursos de licenciatura ou pedagogia como última opção (em muitos casos, são alunos que obtiveram classificação mais baixa no vestibular), falta de motivação dos alunos matriculados para continuar o curso.

A continuidade na formação acadêmica, a carga horária de trabalho e a remuneração dos profissionais são fatores condicionantes que implicam na oferta educacional. Além disso, a estrutura e acessibilidade da escola também são fatores a serem pontuados.

Neste quesito, foi identificado que tanto os professores como os alunos recebem o

transporte escolar, uma conquista que se concretizou com resultado de luta dos envolvidos ao longo dos anos, haja vista que as primeiras escolas no campo não dispunham de transporte e os pais tinham que levar os filhos para as escolas. No entanto, cumpre destacar que antes a oferta de ensino se dava próximo de casa por haver mais unidades escolares espalhadas no campo jataiense, hoje existe menor quantidade de unidades escolares que muitas vezes estão muito distantes das residências dos discentes, porém, há ônibus que realizam o transporte.

Em relação ao local de residência dos educadores, identificamos que existem professores que residem no campo e, que por essa razão, pressupõe-se que estes possuem uma vivência maior com a vida no rural e conseguem dar valor na importância da escolarização do homem do campo, pois estes sabem da luta para garantir estudo para os moradores das áreas rurais. Pequena parcela destes, em torno de 27,0% dos professores residem no campo, próximo às suas respectivas escolas. Inclusive há alguns professores que vivem no campo e atuam nas escolas desde sua fundação. Entretanto, a maior parte dos professores mora na cidade, sendo que 73,0% utilizam o transporte escolar.

Na proposta da Educação do Campo, Arroyo (2012a) defende que os professores também devem ser do campo e ter uma preparação específica para o ensino neste espaço. Arroyo (2012a, p. 361) descreve que “[...] a formação que privilegia a visão urbana, vê os povos-escolas do campo como uma espécie em extinção e privilegia transportar para as escolas do campo professores da cidade sem vínculos com a cultura e os saberes dos povos do campo”. O autor supracitado apresenta que essa situação coloca instabilidade no quadro de professores, por não ter docentes qualificados para trabalharem o ensino que possam garantir os direitos e atender as necessidades dos povos do campo. De certa forma, é importante que os profissionais das escolas conheçam que os movimentos sociais no campo vêm buscando lutar e garantir o direito de uma educação do campo. Neste sentido, questionamos se os professores conhecem as Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo e o que sabem a respeito.

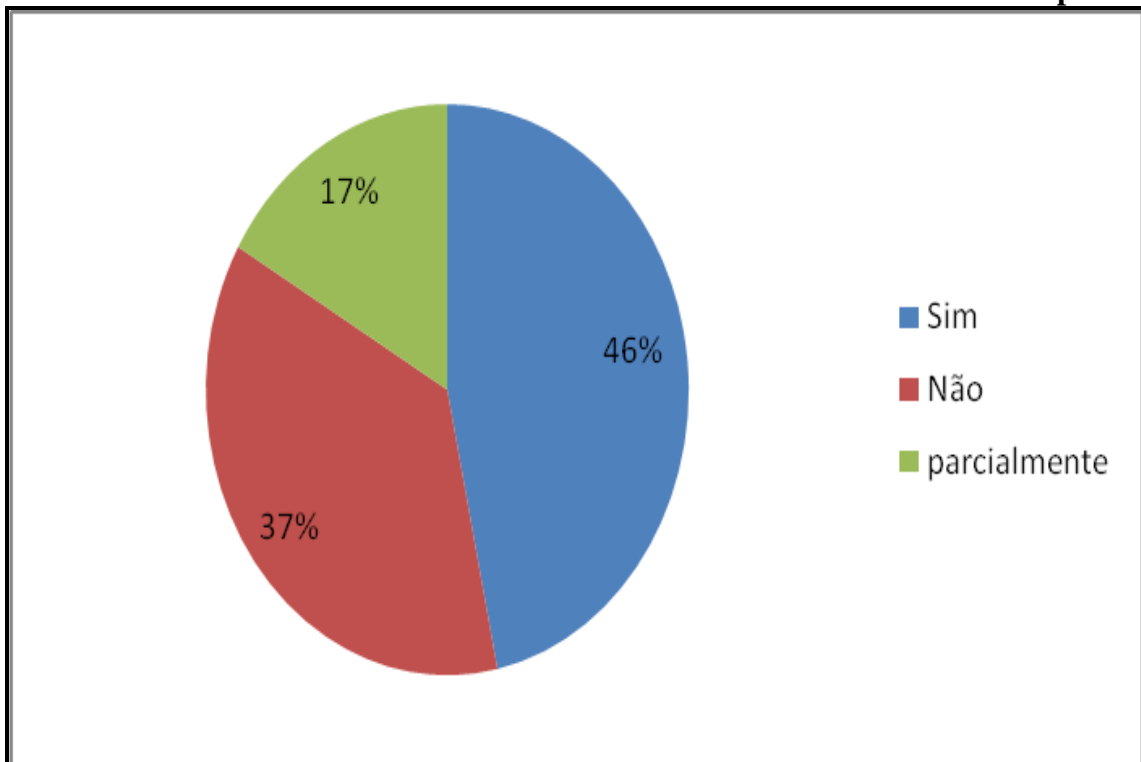
De acordo com os resultados, 77% dos entrevistados não conhecem essa proposta, se expressando da seguinte forma: “não conheço. Nunca trabalhei com essas diretrizes” (PROFESSOR P1, 2015), “Se existe eu não tive acesso” (PROFESSOR P2, 2015). Os demais, somente 23% afirmaram conhecer as diretrizes na graduação e em leituras acadêmicas, conforme o entrevistado, “Estou conhecendo no mestrado. Na escola não é trabalhado esse assunto” (PROFESSOR P3, 2015).

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo no Paraná (BRASIL, 2006, p.9), as Diretrizes Curriculares para o Campo poderão contribuir com a prática educativa do professor, “[...] tornando-a cada vez mais próxima da realidade dos sujeitos do campo, criando assim um sentimento de pertencimento das crianças e adolescentes, que vão ter na escola um trabalho educativo com sentido em suas vidas”.

Pensar nesse posicionamento implica entender como os professores do campo têm trabalhado suas disciplinas para suprir as necessidades destes alunos. Em trabalho de campo, encontramos diversos professores que ministram várias disciplinas para suprir a “falta”, “ausência” sistemática de professores em disciplinas específicas. Isso ocorre para economizar recursos com a educação, os mesmos completam sua carga horária diária e semanal na escola em que trabalham, de modo a não necessitar da vinda de outro professor de outra disciplina específica para ministrar poucas horas aulas. Infelizmente isso traz prejuízos pedagógicos e não contribui para a melhoria do ensino, pelo contrário, ajuda a reduzir ainda mais a qualidade. Os depoimentos dos professores demonstram que estes consideram suas respectivas disciplinas como importantes e destacam que conseguem trabalhar com a realidade dos alunos. De acordo com os professores entrevistados, obtemos as seguintes considerações: “Trabalho português na cidade e no campo, quando realizo meus planejamentos já penso na realidade dos meus alunos do campo, voltando para as necessidades deles” (PROFESSOR P4, 2015). “Consigo trabalhar a vivência dos alunos para o ensino de Geografia que é rico, além disso, os alunos nos ensinam muito” (PROFESSOR P5, 2015). “Eu tento trabalhar dentro do planejamento conforme normas pela secretaria, mas nunca tive o olhar para a vida no campo dos alunos” (PROFESSOR P6, 2015). “Eu consigo trazer os alunos para as necessidades deles basta queremos, devemos buscar sempre mesmo que não temos materiais específicos” (PROFESSOR P7, 2015).

Nos argumentos dos professores encontramos muitos que se esforçam em encontrar metodologias para trabalhar em suas disciplinas, mesmo com os desafios diários os professores sabem que a origem e a realidade dos alunos são fatores essenciais para definir as metodologias e os conteúdos a serem trabalhados em suas aulas. Assim, o Gráfico 1 apresenta as informações dos docentes que afirmaram procurar adequar seus conteúdos conforme a realidade dos alunos do campo.

Gráfico 1 - O conteúdo é ensinado conforme a realidade dos alunos do campo?

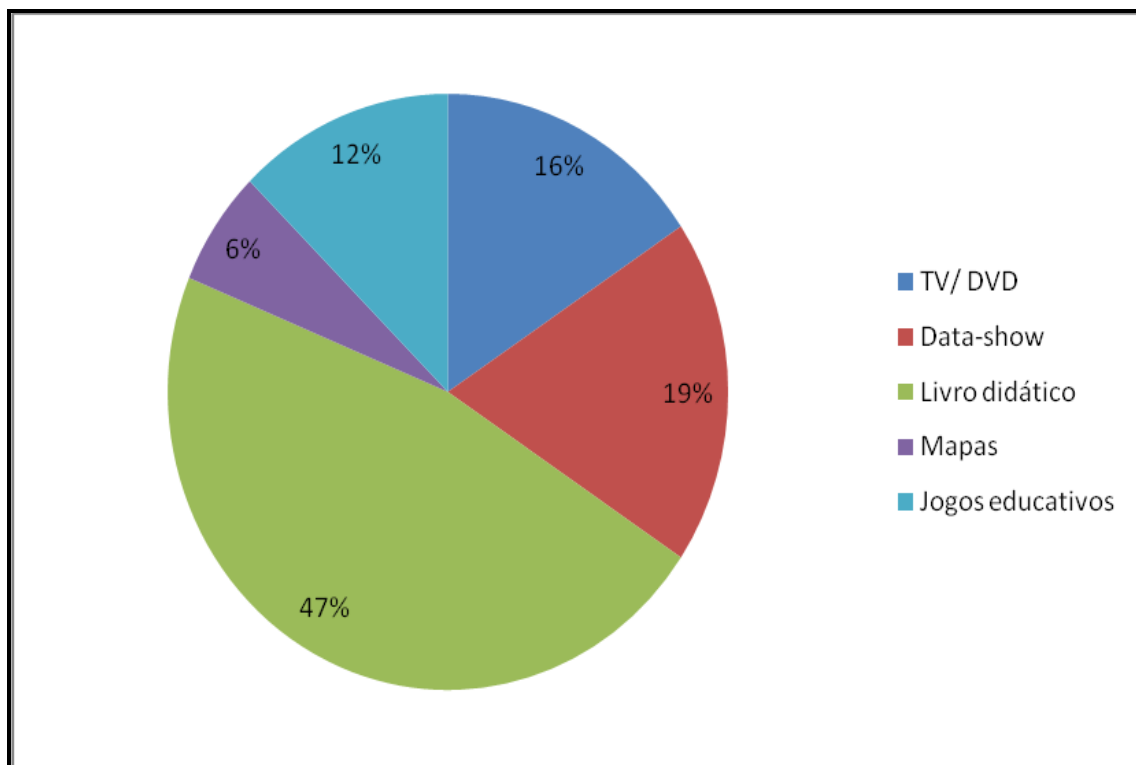


Fonte: Coleta de dados no trabalho de campo. Org.: Autor (2015).

Segundo os resultados obtidos, nem todos os professores declararam buscar metodologias e conteúdo de ensino voltado para a realidade dos alunos do campo, sendo que 37% afirmaram que não tentam e, 17% afirmam que procuram parcialmente. “Muitos conteúdos permitem a contextualização com a realidade local, mas nem sempre é trabalhado dessa forma, pois alguns conteúdos não permitem adequar” (PROFESSOR P7, 2015). Os professores encontram inúmeras adversidades, contudo, 46,0% dos entrevistados relataram que conseguem trazer seus conteúdos e vinculá-los com a base da realidade dos alunos.

Ainda de acordo com os professores entrevistados, que estão vinculadas à SME, as Escolas dispõem de vários recursos didáticos que permitem trabalhar, contudo, essa não é a situação dos professores que trabalham pela gestão compartilhada e que estão vinculados à Rede Estadual de Educação, que segundo estes, carecem de alguns recursos pedagógicos. Para tanto, questionamos quais os recursos/equipamentos mais utilizados pelos professores durante as aulas, conforme o Gráfico 2.

Gráfico 2 - Os recursos didáticos mais utilizados em aulas



Fonte: Coleta de dados no trabalho de campo. Org.: Autor (2015).

Os recursos/equipamentos didáticos são ferramentas indispensáveis em qualquer disciplina, pois auxiliam no processo didático de transmissão do conhecimento. Em suas aulas, os docentes podem utilizar recursos que desenvolvam nos alunos a capacidade de construção de ideias, conceitos e interpretação de textos e dos fatos sociais, políticos e econômicos. Uma professora entrevistada afirmou:

Os alunos chegam com desejo de serem motivados, eles esperam muito da escola, portanto, precisamos de uma escola que precisa ser mais atrativa um ambiente que motiva, porque a vida deles no campo é pacata para eles, então é o momento em que o professor passar a ser o estímulo (PROFESSOR P8, 2015).

O livro didático e os recursos áudio visuais são os mais utilizados dentre os professores pesquisados, conforme o Gráfico 2. “A finalidade específica de todo material didático é abrir a cabeça, provocar a criatividade, mostrar pistas em termos de argumentação e raciocínio, instigar ao questionamento e à reconstrução” (DEMO, 1998. p.45).

Obviamente, o Gráfico 2 indica que os livros didáticos são os mais utilizados para ministrar suas disciplinas. O livro é um recurso didático/ pedagógico do processo de ensino e

aprendizagem que vem sendo utilizado por anos e se tornando para muitos uma “bíblia” a ser seguida. Bittencourt (2001, p. 73) descreve que o livro didático é

[...] portador de textos que auxiliam, ou podem auxiliar, o domínio da leitura escrita em todos os níveis de escolarização, serve para ampliar informações, veiculando e divulgando, com uma linguagem mais acessível, o saber científico. Possibilita, igualmente, a articulação em suas páginas de outras linguagens além da escrita, que podem fornecer ao estudante uma maior autonomia frente ao conhecimento. Por seu intermédio, o conteúdo programático da disciplina torna-se explícito e, dessa forma, tem condições de auxiliar a aquisição de conceitos básicos do saber acumulado pelos métodos e pelo rigor científico.

De qualquer forma, o livro deve ser um recurso no trabalho docente e facilitar a aprendizagem dos educandos, apresentando uma linguagem acessível à sua idade e origem, sendo de extrema relevância que o professor utilize outras fontes para confrontar ou fortalecer as informações contidas nos livros. Assim, é importante conhecer os livros adotados pelos educadores nas escolas do campo. Questionamos se o livro adotado pelo professor no campo contempla ou não o cotidiano e a realidade dos alunos do campo. Os resultados indicam que 73% dos entrevistados não utilizam um livro voltado para a realidade do campo. Isso pelo fato de que os livros são escritos, de modo geral, para serem utilizados no país, obviamente que não há uma preocupação com a realidade do campo e, muito menos com a realidade goiano e do município de Jataí.

Dos entrevistados, identificamos que 27 % dos professores utilizam livros voltados para os alunos do campo. É até contraditório, pois os professores não utilizam currículos diferenciados, mas utilizam livros para o aluno do campo. O fato é que as políticas são divergentes, o MEC por meio do Governo Federal lançou livros do PNLD-Campo e o estado de Goiás não alterou o currículo para escolas no campo. Portanto, durante as escolhas dos livros didáticos, são ofertadas obras voltadas para o campo e, algumas escolas administradas pela SME acabam recebendo estes materiais. Durante as entrevistas, identificamos que as escolas recebem o livro “GIRASSOL Saberes e fazeres do Campo”.

Ter um material voltado para as especificidades do campo é uma conquista da comunidade escolar, porém, investigamos a percepção dos professores a esse respeito, buscamos saber se os professores acreditam ser importante ter um currículo e materiais didáticos voltados para a população do campo.

Nos relatos apresentados pelos professores, 54% desejam ter materiais didáticos diferenciados e específicos para os alunos do campo. Em contrapartida, 33% afirmam que não

é necessário e, 13% até acham que seria importante uma mudança parcialmente. Nesta questão, alguns professores expressaram-se: “Sim, mas não devem voltar apenas ao campo, principalmente porque essa população é diferente daquelas que só vivem no campo. Os nossos alunos participam ativamente da vida urbana” (PROFESSOR P7, 2015). “Acredito que essa adaptação do conteúdo e do material didático facilitaria a aprendizagem do aluno bem como o trabalho do professor, pois desperta o interesse quando o aluno se vê inserido no contexto do conteúdo ensinado” (PROFESSOR P8, 2015).

Não. Falamos escola do campo, mas na verdade essa escola é só uma escola polo, só nossa localidade é rural porque os ensinamentos, as normas, as propostas são urbanas, não é diferenciado. Claro que temos a preocupação de voltar para o campo, mas não é necessário mudanças, na escola há grande rotatividade de alunos do campo para a cidade (PROFESSOR P9, 2015).

A partir da realidade dos alunos do campo, os professores se manifestaram com diferentes concepções, pois os mesmos convivem com a prática pedagógica, todavia voltar o ensino para a vida dos sujeitos é primordial, sendo relevante entender que os movimentos por *Uma Educação no/do Campo* defendem uma adaptação e adequação à realidade dos sujeitos.

[...] é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais... A perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino (CALDART, 2002, p. 20).

Ao entrevistar os docentes, percebemos que muitos não ouviram falar sobre as diretrizes para o campo e as propostas pedagógicas para o campo, portanto, como esses professores podem se sensibilizar, lutar ou buscar adaptações em currículos se os mesmos nunca tiveram um preparo na formação acadêmica ou encontros pedagógicos propostos pela SME ou SEE? Ora, os entrevistados relataram que nunca tiveram preparação, palestras, oficinas ou propostas pedagógicas voltadas para os alunos do campo.

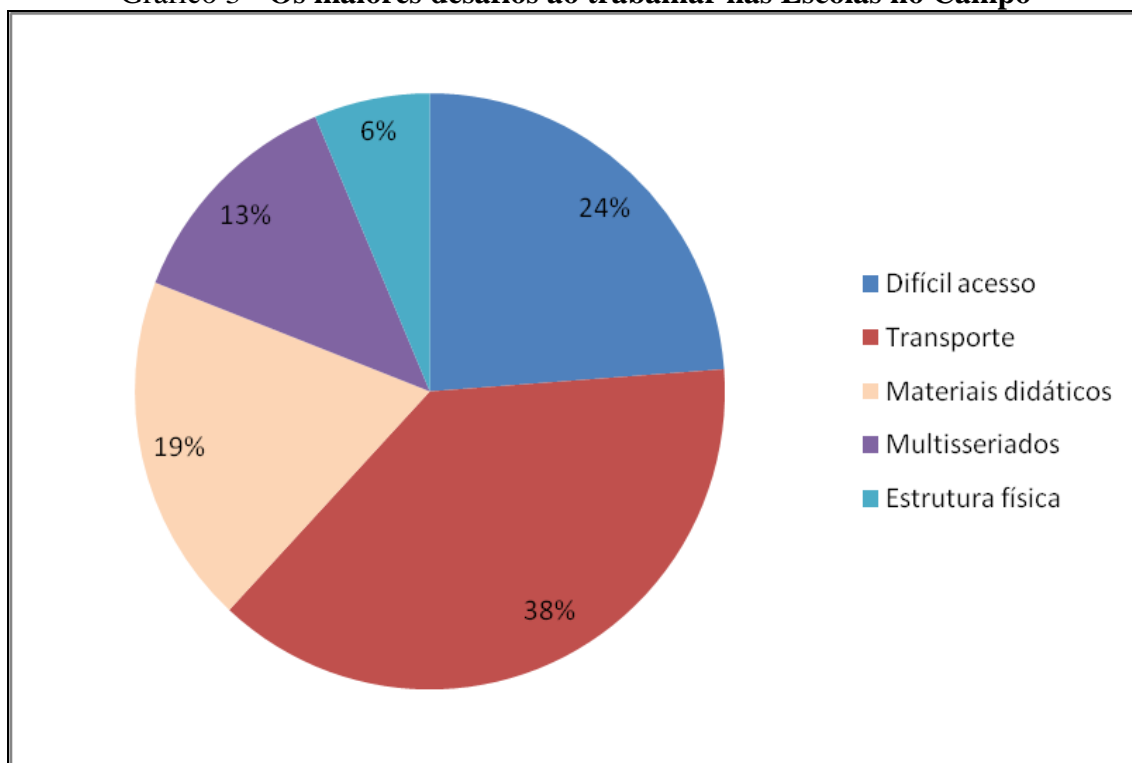
Para tanto, Fernandes (2002, p.67), ressalva que enquanto professores devemos pensar nos direitos dos sujeitos do campo.

Nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda: desde a sua

realidade. Quando pensamos o mundo a partir de um lugar onde não vivemos, idealizamos um mundo, vivemos um não lugar. Isso acontece com a população do campo quando pensa o mundo e, evidentemente, o seu próprio lugar a partir da cidade. Esse modo de pensar idealizado leva ao estranhamento de si mesmo, o que dificulta muito a construção da identidade, condição fundamental da formação cultural (FERNANDES, 2002, p.67).

A partir do trabalho docente, questionamos os desafios encontrados pelos professores, os quais foram sistematizados conforme o Gráfico 3. Pontuamos a questão do difícil acesso, transporte, materiais didáticos, salas multisseriadas e estrutura física.

Gráfico 3 - Os maiores desafios ao trabalhar nas Escolas no Campo



Fonte: Coleta de dados no trabalho de campo. Org.: Autor (2015).

A situação do transporte e o difícil acesso têm sido os grandes desafios apontados, pois, as situações das estradas comprometem o tempo de deslocamento diário, trazendo um desgaste físico para a equipe docente e discente. Quanto aos materiais didáticos, em torno de 19% se manifestaram insatisfeitos, pois, muitas escolas possuem recursos, mas outros que participam da gestão compartilhada encontram esse problema, pois se o material é do município, os professores que lecionam pela Rede Estadual, geralmente estão impedidos de utilizá-los. Já a estrutura física é apontada por uma pequena parcela dos professores, em torno de 6%, pois, não se aplica a todas as escolas, que na verdade, em sua maioria estão,

relativamente, em boas condições de estrutura física.

Um dos desafios mencionados pelos professores são as salas multisseriadas. Para aperfeiçoar as aulas os professores trabalham atividades que possam contemplar simultaneamente as duas séries, o que inevitavelmente traz prejuízo ao seu trabalho e ao ensino. Sobre esse assunto, um dos PPP pesquisados (2015, p.12) menciona:

Na sala multisseriada é possível desenvolver uma metodologia com toda a turma. Nesse sentido o importante não é a série e sim os objetivos a serem alcançados. Outro aspecto é propor uma metodologia que ofereça oportunidades para se trabalhar de maneira interdisciplinar envolvendo vários componentes curriculares.

Todavia, o professor tenta trabalhar mediante as suas possibilidades. Em pesquisas realizadas por Ferri (1994), as classes multisseriadas impõem limitações, pois os alunos têm dificuldade de entender as aulas, a adaptação destes é um desafio por ser uma classe com alunos heterogêneos e o professor tem de executar vários trabalhos de maneira simultânea, comprometendo assim a eficiência dos trabalhos pedagógicos e, conseqüentemente o processo de ensino e aprendizagem.

Arroyo (2012b, p.737) descreve que há inúmeras críticas sobre a organização das salas de aulas em multisseriadas, como a oferta de ensino precário devido às políticas neoliberais para a educação e, claro, para as escolas no campo. Além de desqualificar o trabalho docente, essa proposta de sala multisseriadas está em crise, tanto nas escolas do campo como nas cidades. “Por sua vez os processos de ensino-aprendizagem e as didáticas são reféns dessa organização linear-etapista que determina os conteúdos [...]” nas escolas de multissérie.

Embora as escolas localizadas nas áreas rurais tenham menor número de alunos, ter uma classe multisseriada se torna um problema no ensino. Questionamos qual é o rendimento dos estudantes do campo em relação aos educandos da cidade. Em resposta, 53% dos professores disseram que o rendimento é superior, enquanto que 30% acreditam ser igual e uma pequena parcela de 17% consideram o rendimento inferior, expressando-se da seguinte forma: “Devido à falta de identificação com o conteúdo das aulas, acredito que os alunos do campo têm maior dificuldade de aprendizagem, dificuldade maior em apreender o conteúdo”. (PROFESSOR P9, 2015). “Não vejo grandes diferenças no rendimento dos alunos do campo em relação à cidade” (PROFESSOR P10, 2015). “O rendimento dos alunos do campo é maior devido o número de alunos” (PROFESSOR P11, 2015). “O rendimento é maior tenho uma turma com 3 alunos no Ensino médio e são ótimos alunos” (PROFESSOR P3, 2015). De

fato, ter um número menor de alunos possibilita melhor rendimento no processo de ensino e aprendizagem, mas essa é uma discussão que vai além do número de alunos, aprender é uma construção, está no dia-a-dia, sendo que:

Aprender é um ato lento e uma busca constante. Toda aprendizagem tem um gosto e o sabor é um saber. E nem sempre o gosto e o sabor são deliciosos, pois, o processo, a aprendizagem muitas vezes, é doloroso, porém a satisfação se concretiza quando o saber se efetiva. Às vezes, o caminho é lento e pedregoso (PUNTEL, 2007, p 89).

Ensinar é uma arte e, para executar a prática pedagógica, é preciso entender que ensinar para crianças não é o mesmo que para adultos, pois é necessário que o educador saiba trabalhar conteúdos e metodologias de ensino de forma adequada às idades dos educandos, como também as origens dos alunos. Ensinar para sujeitos que moram no campo é diferente dos sujeitos que vivem nas cidades.

5-CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao contextualizar a formação das escolas, é possível notar que as respectivas unidades escolares foram construídas e conquistadas a partir dos movimentos das populações locais, ou seja, cada uma apresentou particularidades quanto à sua formação, porém, apesar dos envolvidos lutarem pela permanência destas, não ocorreu uma luta por uma escola voltada para as necessidades dos sujeitos, com conteúdo, metodologias, organização nos calendários letivos conforme as condições de vida dos trabalhadores rurais, adaptações necessárias e previstas na LDB/1996.

O currículo e o material didático utilizado nas escolas pesquisadas são voltados para a realidade urbana. As instituições de ensino não realizam um trabalho específico voltado para os sujeitos que residem no campo. Porém, existem os livros PNLD-campo, que são trabalhados em algumas escolas nas séries da primeira fase, com conteúdos que trazem uma abordagem específica dos saberes e fazeres das comunidades do campo; contudo, há uma grande resistência em usá-los, uma vez que os currículos adotados seguem as diretrizes e propostas urbanas. Quanto à percepção dos entrevistados, foi possível identificar que os sujeitos envolvidos são profissionais que estão atentos às obrigações institucionais. Contudo, ao encarar as realidades das escolas, constatamos que há contradições entre as práticas escolares que versam sobre as políticas públicas em educação no/do campo, o que nos permite

dizer que as comunidades escolares desconhecem a existência das diretrizes e o debate da educação do campo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Formação de educadores do Campo. In: CALDART, R. S (Org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2012a.

ARROYO, M. G. Tempos humanos de formação. In: CALDART, R. S (Org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2012b.

ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. (orgs). **Por uma Educação do campo**. 4. ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2009.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais Para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Presidência da República (2010). Decreto nº 7352 de 4/11/2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional da Reforma Agrária (PRONERA). Disponível em: < [www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato_2007-2010/2010, Decreto/D7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato_2007-2010/2010/Decreto/D7352.htm)>. Acesso em: 12/04/2015.

BITTENCOURT, C (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 4ª Ed. São Paulo: Contexto, 2001.

CALDART, R.S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: **Educação do campo: identidade e políticas públicas** – Caderno 4. Brasília: Articulação Nacional - Por Uma Educação Do Campo, 2002.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo. Atlas, 1998.
EGAMI, C. Y.; SOUZA, R.F.A.; MAGALHÃES, M.T.Q.; COSTA, E.J.C.; ALVES, M.F.B.;

YAMASHITA, Y. **Panorama das Políticas Públicas do Transporte Escolar Rural**. Centro de Formação de Recursos Humanos em Transportes – CEFTRU. Universidade de Brasília – UNB Campus Universitário Darcy Ribeiro, Brasília (DF), 2008.

FERNANDES, B. M. **Diretrizes de uma caminhada. Educação do Campo: identidade e políticas públicas**, v. 4, p. 89101, 2002.

FERRI, C. **Classes multisseriadas: que espaço escolar é esse?** 1994. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, SC, 1994.

GOMES, A. P. O pensamento prático do professor profissional reflexivo. In: **Os professores e sua formação**. Coordenação AntonioNóvoa, Lisboa: Dom Quixote, 1995.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, B. L. C. de. Educação nas ruralidades jataienses. In: PESSOA, J. M. de. (org). **Educação e ruralidades**. Goiânia: editora UFG, 2007.

PPP- Projeto Político Pedagógico. **Escola Municipal Rio Paraíso**. Jataí GO, 2015

PUNTEL, G. A. Os Mistérios de Ensinar e Aprender Geografia. In: REGO, N; CASTROGIOVANNI, A. C; KAERCHER, N.A (Org.) **Geografia**. Práticas pedagógicas para o ensino médio. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RIBEIRO, M. Educação Rural. In: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTO, G. (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. 2. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão popular, 2012. p. 293-299.

SIEG. Sistema Estadual de Estatística e de Informações Geográficas de Goiás. **Base cartográfica e mapas temáticos do Estado de Goiás**. Goiânia, 2015. Disponível em: <http://www.sieg.go.gov.br/>. Acessado em 10 nov. 2015.

Recebido para publicação em:
26 / 03 / 2018
Aceito para publicação em:
05 / 12 / 2018