

**UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA – UNIARA  
DOUTORADO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL  
E MEIO AMBIENTE**

**GISLAINE CRISTINA PAVINI**

**DILEMAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO  
EM VÁRIOS ESPAÇOS E TEMPOS**

**ARARAQUARA – SP  
2019**

**UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA – UNIARA  
DOUTORADO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL  
E MEIO AMBIENTE**

**GISLAINE CRISTINA PAVINI**

**DILEMAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO  
EM VÁRIOS ESPAÇOS E TEMPOS**

**Texto apresentado ao Programa de  
Pós-Graduação em Desenvolvimento  
Territorial e Meio Ambiente da  
Universidade de Araraquara – UNIARA  
para Defesa de Doutorado.**

***ORIENTADORA: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. MARIA LÚCIA RIBEIRO***

**ARARAQUARA – SP  
2019**

“Importante na escola não é só estudar, é também criar laços de amizade e convivência.”

“Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante.”

“É decidindo que se aprende a decidir.”

Paulo Freire

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ser meu guia constantemente.

À minha querida mãe, por me fazer guerreira e determinada.

Ao meu pai, por me mostrar a vida.

Aos meus familiares que sempre estiveram do meu lado mesmo nas minhas constantes ausências.

À minha tia pela correção de ortográfica da tese.

Aos meus velhos amigos que nunca desistiram de mim quando eu estava sempre estudando.

Aos novos e grandes amigos que fiz durante o curso de doutorado.

Aos colegas da turma de 2015.

À minha querida orientadora Bilu, pela dedicação e carinho para comigo durante esta jornada.

À minha querida Vera Botta pelo exemplo e carinho constante.

Aos professores do Doutorado pela amizade e pelas longas conversas e estímulos.

Ao Barone por me indicar caminhos para essa tese.

Ao pessoal do Nupedor e Agroecologia que compartilhamos nossas alegrias e angústias, sempre com muito carinho e amizade.

Às meninas da secretaria do Programa Fernanda, Ivani, Silvia e Tatiane que sempre com boa vontade me auxiliaram e hoje, são grandes amigas.

## RESUMO

A pesquisa retoma análises sobre diferentes dilemas existentes entre Educação Rural e Escola Urbana. Aprofunda ainda, a discussão da vivência nos assentamentos ser incorporada ao processo de ensino-aprendizagem e dá continuidade à discussão da relação assentamentos, desenvolvimento rural e políticas públicas. Tem como objetivo, caracterizar o processo-ensino aprendizagem de três Escolas do Campo de Assentamentos Rurais do município de Araraquara/SP, avaliando a aplicação dos Princípios do Programa Escola do Campo. O procedimento metodológico para esse estudo, buscou embasamento teórico na literatura da área, disponibilizada nas bases de dados da Capes, Scielo, Scopus e Google Acadêmico; os dados secundários, levantamentos documentais, foram obtidos dos relatórios dos Projetos Casadinho/PROCAD nº 552179/2011-6 e INCRA/ UNIARA nº 54190.0045542/2010-98, legislações e diretrizes nacionais para Educação do Campo, além de sites do Ministério da Educação e Cultura que atualizam seus dados anualmente. Os dados primários foram obtidos em acompanhamento de reuniões pedagógicas de professores, diário de campo e aplicação de questionários semiestruturados aos diretores e/ou coordenadores e professores das Escola do Campo na modalidade de Ensino Fundamental I, abordando as seguintes questões: formação e atuação profissional, projetos pedagógicos, materiais didáticos e participação da comunidade. Conforme obrigatoriedade para a coleta de dados, os questionários foram aprovados pelo comitê de ética. A pesquisa previu na coleta de dados, uma média de 30 professores respondentes dos questionários, no total e também, a organização do Curso de Capacitação para Professores das Escolas do Campo do Município de Araraquara/SP. Os resultados apontaram que as Escolas do Campo, localizadas em Assentamentos Rurais no Estado de São Paulo, têm características referentes à escola regular, porém, deve-se ressaltar que ainda há problemas de infraestrutura adequada e que atendam às necessidades básicas deste ensino. A aquisição de um material didático que não atende aos Princípios do Programa Escola do Campo, pode interferir e desestruturar o desenvolvimento pedagógico. As propostas dos professores participantes do curso de capacitação demonstraram a relevância do trabalho conjunto para a ampliação de conhecimento dos professores que já trabalham há anos na escola rural e formação dos novos professores que irão atuar na Escola do Campo.

**Palavras-chave:** Escola do Campo; Infraestrutura Escolar; Proposta Pedagógica; Material Didático; Formação de Professores.

## ABSTRACT

The research retakes analyzes on different dilemmas existing between Rural Education and Urban School. Furthermore, the discussion of living in settlements is further incorporated into the teaching-learning process and continues the discussion of the relationship between settlements, rural development and public policies. It aims to characterize the teaching-learning process of three Schools of the Rural Settlements Field of the city of Araraquara / SP, evaluating the application of the Principles of the School Field Program. The methodological procedure for this study, sought theoretical basis in the literature of the area, available in the databases of Capes, Scielo, Scopus and Google Scholar; the secondary data, documentary surveys, were obtained from the reports of the Casadinho Projects / PROCAD n° 552179 / 2011-6 and INCRA / UNIARA n° 54190.0045542 / 2010-98, national legislations and guidelines for Field Education, in addition to sites of the Ministry of Education and Culture that update your data annually. The primary data were obtained in follow-up of pedagogical meetings of teachers, field diary and application of semistructured questionnaires to the principals and/or coordinators and teachers of the School of the Field in the modality of Basic Education I, addressing the following questions: training and professional performance, pedagogical projects, didactic materials and community participation. As required for the data collection, the questionnaires were approved by the ethics committee. The research predicted in the data collection, an average of 30 teachers responding to the questionnaires, in total and also, the organization of the Training Course for teachers of the Schools of the Field in Araraquara/SP. The results indicate that the Campus Schools, located in Rural Settlements in the State of São Paulo, have characteristics related to the regular school, however, it should be emphasized that there are still problems of adequate infrastructure and that meet the basic needs of this teaching. The acquisition of didactic material that does not comply with the Principles of the Escola do Campo Program can interfere with and disrupt pedagogical development. The proposals of the teachers participating in the training course demonstrated the relevance of the joint work to increase the knowledge of the teachers who have been working for years in the rural school and the training of the new teachers who will work in the Field School.

**Keywords:** School of the Field; School Infrastructure; Pedagogical Proposal; Courseware; Teacher training.

## QUADROS

Quadro 1 - Escolas localizadas nos Assentamentos Federais do interior do Estado de São Paulo.....	47
Quadro 2 - Região Central.....	49
Quadro 3 - Região Leste.....	50
Quadro 4 - Região Oeste A.....	51
Quadro 5 - Região Oeste B.....	52
Quadro 6 - Parâmetros de infraestrutura e matrículas das Escolas estudadas (2015).....	55
QUADRO 7 - Parâmetros de Modalidades de Ensino das escolas estudadas (2014 e 2015).....	55

## **TABELAS**

Tabela 1- Estudos da literatura sobre Educação do Campo..... 31

Tabela 2 - Estudos sobre Escola do Campo em Assentamentos Rurais..... 35



## FIGURAS

Figura 1 - Localização de Araraquara e dos principais centros urbanos do Estado de São Paulo.....	58
Figura 2 - Vista do assentamento pela entrada da escola.....	61
Figura 3 - Calendário de Datas Comemorativas.....	63
Figura 4 - Vista aérea de Araraquara/SP.....	70
Figura 5 - “EMEF do Campo Profº Hermínio Pagotto”.....	72
Figura 6 - Sala de aulas de práticas (laboratório, cozinha experimental e multimeios).....	73
Figura 7 - “EMEF do Campo Profª Maria de Lourdes Silva” .....	76
Figura 8 - Entrada da “EMEF do Campo Profª Maria de Lourdes Silva” .....	78
Figura 9 - “EMEF do Campo Eugênio Trovatti”.....	80
Figura 10 - Quadra de Esportes “EMEF do Campo Eugênio Trovatti” .....	81
Figura 11 - Alunos na área livre em frente à EMEF Hermínio Pagotto.....	90
Figura 12 - Representação do livro “Morte e Vida Severina”.....	91
Figura 13 - Entrada dos alunos “EMEF Hermínio Pagotto”.....	94
Figura 14 - Pesquisadora do Nupedor.....	98
Figura 15 - Coordenador Executivo da Educação Básica, Secretaria Municipal da Educação de Araraquara.....	98
Figura 16 - Palestra de Conscientização, Prevenção e Combate à Verminose.....	100
Figura 17 – Refeitório.....	100
Figura 18 - Merenda Especial em data comemorativa.....	101
Figura 19 - Alunos plantando árvores no entorno da escola.....	106
Figura 20 - Aula no jardim da escola com o plantio de mudas .....	107
Figura 21 - Espaço de plantio dentro da escola.....	108
Figura 22 - Material didático do Sistema Sesi de Ensino.....	119
Figura 23 - Livros Didático Girassol – 1º e 5º ano.....	124
Figura 24 - Personagens do Livro Didático Girassol.....	125

Figura 25 - Livro Didático Girassol – Apresentação Manual do Professor.....	126
Figura 26 - Livro Didático Girassol – Sumários dos Livros do 1º e 5º do Manual do Professor.....	126
Figura 27 - Livro Didático Girassol – Orientações Manual do Professor.....	127
Figura 28 - Livro Didático Girassol – Orientações Manual do Professor.....	129
Figura 29 - Livro Didático PNLD 2019.....	130
Figura 30 - Livro Didático PNLD 2019.....	131
Figura 31 - Livro Didático Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.....	131
Figura 32 - Abertura do Curso de Capacitação em Educação do Campo.....	135
Figura 33 - Curso de Capacitação de Professores em Educação do Campo.....	133
Figura 34 - Café da manhã na casa de uma assentada.....	138
Figura 35 - Casarão do Assentamento Bela Vista do Chibarro/SP.....	139
Figura 36 - Lote com produção agroecológica.....	139

## APÊNDICE

APÊNDICE A - Modelo do Instrumento de Análise – Questionário para professor.....	151
APÊNDICE B - Modelo do Instrumento de Análise – Questionário para o diretor e/ou coordenador pedagógico .....	153
APÊNDICE C - Perfil e infraestrutura da Escola do Campo localizada em assentamento rural no interior do Estado de São Paulo.....	156
APÊNDICE D - Modelo do Instrumento de Análise – Curso de Capacitação de professores em Educação do Campo: Descrição de atividades realizadas nas Escolas do Campo .....	159
APÊNDICE E – PRONERA.....	160
APÊNDICE F – Plano de Ensino do Curso de Capacitação dos Professores das Escolas do Campo do Município de Araraquara/SP.....	164
APÊNDICE G – Pesquisa-ação do Curso de Capacitação de Professores.....	166

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>14</b>
Objetivo Geral e Específicos.....	14
Procedimentos Metodológicos.....	14
<b>PARTE 1</b>	
<b>CAPÍTULO I - A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS VERTENTES.....</b>	<b>18</b>
1.1 Políticas Públicas para a Educação do Campo.....	25
<b>CAPÍTULO II - REVISÃO DA LITERATURA.....</b>	<b>29</b>
2.1 Estudos sobre Escolas do Campo localizadas em Assentamentos Rurais.....	33
<b>CAPÍTULO III – PASSANDO EM REVISTA AS ESCOLAS DO CAMPO DO ESTADO DE SÃO PAULO.....</b>	<b>45</b>
3.1 Perfil e infraestrutura das Escolas do Campo localizadas em Assentamentos Rurais Federais no estado de São Paulo.....	45
3.2 Análises de dados das Escolas do Campo pesquisadas nas quatro grandes regiões do estado de São Paulo.....	47
<b>PARTE 2</b>	
<b>CAPÍTULO IV - LUTAS E PRINCÍPIOS DO PROJETO ESCOLA DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE ARARAQUARA/SP.....</b>	<b>56</b>
4.1 Escolas do Campo de Araraquara.....	68
4.1.1 EMEF do Campo Profº Hermínio Pagotto: Assentamento Bela Vista.....	70
4.1.2 EMEF “Maria de Lourdes Silva Prado”: Assentamento Monte Alegre.....	74
4.1.3 EMEF “Eugênio Trovatti”: Assentamentos do Horto de Bueno de Andrada.....	78
<b>CAPÍTULO V – A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS ESCOLAS DO CAMPO DE ARARAQUARA.....</b>	<b>82</b>
5.1 Atuação Profissional dos Professores das Escolas do Campo .....	82
5.2 Desenvolvimento de Projetos Pedagógicos.....	83
5.2.1 Projetos de Leitura.....	84
5.2.2 Projetos de Identidade, Valores, Convivência, Trabalho e Política.....	90
5.2.3 Projetos Saúde e Nutrição.....	97
5.2.4 Projeto Meio Ambiente.....	101
5.3 Participação da comunidade na escola.....	107
5.3.1 Conselho de Escola.....	110
5.3.2 Associação de Pais e Mestres.....	111
5.3.3 Grêmio Estudantil.....	113
5.3.4 Conselho de Classe/Conselho de Ano de Ciclo.....	114
<b>CAPÍTULO VI – O LIVRO DIDÁTICO NA ESCOLA DO CAMPO: CONFRONTO X ESTRANHAMENTO .....</b>	<b>116</b>
6.1 A chegada do Sistema Sesi de Ensino: O estranhamento do material didático.....	117
6.2 O Livro Didático Girassol: Saberes e Fazeres do Campo.....	122
6.3 A escolha do material didático: novas conquistas .....	129
<b>CAPÍTULO VII - CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES DAS ESCOLAS DO CAMPO DE ARARAQUARA/SP: UMA EXPERIÊNCIA INOVADORA.....</b>	<b>132</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>141</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>144</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>149</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho dá continuidade aos estudos que vêm sendo desenvolvidos nos assentamentos rurais do estado de São Paulo analisando em que medida a Educação do Campo mostra-se ajustada ao modo de vida dos assentados, como os professores são preparados para nela trabalharem, como as crianças apreendem estes ensinamentos. E, também, se o material didático e o Projeto Político Pedagógico atendem às necessidades do processo de ensino e aprendizagem dessa clientela e aos Princípios do Programa Escola do Campo em Escolas do Campo localizadas em Assentamentos Rurais.

Minha inquietação e interesse pelo processo de ensino aprendizagem, culminou na elaboração da minha dissertação, no curso de Mestrado, intitulada “O Método Sesi de Ensino na Escola do Campo: A Controversa Chegada do Estranho”, no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente – UNIARA, sob a orientação da Profa. Dra. Vera Lúcia Silveira Botta Ferrante. Este trabalho foi fruto da pesquisa em uma escola do campo pertencente à região de Araraquara que foi municipalizada e, como consequência dessa municipalização a mesma adotou o material didático do Sistema de Ensino SESI (Serviço Social da Indústria) nas suas aulas, método esse que trazia um material didático distante da realidade dos alunos e da proposta desta escola do campo.

Esta trajetória discutiu uma experiência vivida durante a pesquisa de campo realizada para minha dissertação objetivando discutir se a inserção do Sistema Sesi de Ensino modifica os princípios do Projeto Educação do Campo. Experiência essa, vivida pelos integrantes da Escola do Campo Hermínio Pagotto, localizada no assentamento Bela Vista do Chibarro no município de Araraquara/SP, com relação à introdução do método Sesi proposto às escolas do campo da Prefeitura Municipal de Araraquara.

Observando e analisando os dilemas vividos pelos professores e alunos na utilização de um material didático divergente dos princípios do Projeto Educação do Campo, que era o norteador dessa escola, e ao estudar a transição desse novo material didático adquirido pelas escolas municipais na cidade pesquisada - consequentemente, a escola do campo que é municipal, aderiu ao uso do novo material. Observou-se durante o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem a dificuldade do uso de um material didático que não traz

elementos da realidade da comunidade no seu conteúdo, o que não permitia que houvesse aprendizagem significativa e que despertasse o interesse dos alunos.

De início, tinha escolhido para tema da minha dissertação, a formação de professores de Educação do Campo e a questão ambiental. O projeto propunha analisar, a partir de uma experiência de Educação do Campo, como se daria a formação dos professores para ensinar na área rural. De que forma seria trabalhado o módulo Meio Ambiente e como as crianças responderiam a esse processo de ensino-aprendizagem, analisado através da interpretação de redações e desenhos colhidos entre crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Para esse estudo, utilizaria também os dados coletados pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Documentação Rural em assentamentos rurais (NUPEDOR-UNIARA), pesquisando a referida escola e o Projeto Educação do Campo que é reconhecido nacionalmente.

Porém, durante a pesquisa de campo exploratória pudemos acompanhar a angústia vivida pelos professores na aplicação do novo método proposto às escolas municipais a partir do ano letivo de 2011, método esse voltado para a indústria, empreendedorismo e para o trabalho. O questionamento se esse novo método, mesmo com uma adaptação à realidade dos alunos do assentamento, permitiria continuar a desenvolver o Projeto Educação do Campo ou descaracterizaria a Escola do Campo através dos conteúdos e exemplos urbanos trazidos por esta nova proposta pedagógica, tornou-se tema prioritário naquele espaço escolar. Outra dificuldade, ampliando o problema vivido, que deve ser ressaltada, refere-se à falta de capacitação dos professores para a aplicação e implantação deste novo método que foi oferecido em curso de apenas dois dias no início do ano letivo. Iniciativa controversa e que dificultou a compreensão da utilização do material pelos docentes que se sentiam desinformados quanto ao uso e proposta pedagógica dessa metodologia.

A proposta metodológica consistiu em entrevistar professores, acompanhar aulas, analisar diários de classe, colher desenhos e redações de alunos que passaram pela experiência da Educação do Campo e agora estavam vivendo a Metodologia Sesi de Ensino.

Essas frequentes visitas de campo ao assentamento, durante o processo de aquisição desse novo material didático, permitiu acompanhar o enorme empenho e as inúmeras dificuldades dos professores em adaptarem o Método Sesi de Ensino à realidade da Escola do Campo e, em consequência, esta etapa do processo envolvido nesta realidade. Então, neste contexto surgiu a hipótese de pesquisa: A inserção do Sistema Sesi de Ensino modifica os princípios do Projeto Educação do Campo? E até que ponto a implantação do método Sesi, sem

qualquer investimento contínuo na formação dos professores e na qualidade do ensino representaria a reprodução de um viés urbanocêntrico que tenderia a anular as especificidades e avanços do Projeto Educação do Campo? A inserção do Método Sesi na Escola do Campo, foi o principal foco da minha dissertação (PAVINI, 2012, p. 12).

Durante minha carreira profissional pude acompanhar a influência do material didático no processo ensino-aprendizagem dos alunos e compartilhar o leque de interesses e estímulos que o livro didático pode desenvolver na aprendizagem, como também o oposto, dificultar e desestimular o processo ensino-aprendizagem dos alunos quando o conteúdo trazido e/ou abordado pelo material não participa do contexto vivido por esse aluno. O que demonstra meu interesse pelo estudo do livro didático, assunto esse que ainda está em discussão nas Escolas do Campo.

No entanto, com a apresentação da pesquisa à banca no Seminário de tese, o aprofundamento do levantamento bibliográfico, as participações em eventos sobre Educação do Campo e o amadurecimento acadêmico desta ideia, houve alteração desta proposta inicial, pois percebe-se que o material didático só pode ser estudado se levarmos em conta as políticas públicas, o perfil e a atuação dos professores dessas Escolas do Campo. Esta perspectiva ampliou ainda mais o trabalho a ser realizado junto ao corpo docente das Escolas do Campo, buscando novas possibilidades que contribuam para as perspectivas da Educação do Campo.

Já neste trabalho de doutoramento, a proposta inicial do projeto de pesquisa da tese, seria a sistematização do perfil das escolas do Campo do interior do estado de São Paulo (regiões Leste, Oeste A, Oeste B e Central) localizadas em assentamentos rurais com o objetivo de construir um banco de dados qualitativos e quantitativos que representasse a real situação dessas escolas, referentes aos parâmetros, infraestrutura, modalidades de ensino, Projetos Político Pedagógico, metodologia de ensino, formação dos professores, equipe de funcionários, entre outros. Porém, ao trabalhar este tema, é relevante considerar, aprofundar as investigações na região Central, sob um recorte comparativo, representando uma contribuição para os inúmeros estudos que vêm sendo desenvolvidos.

A tese está estruturada em sete capítulos. Divididos em duas partes: a primeira parte faz um esboço do contexto das Escolas do Campo e o histórico dessas escolas no município de Araraquara/SP. Já a segunda parte, contempla o levantamento e análise dos dados coletados da pesquisa de campo.

Inicialmente, aborda-se a introdução da tese, em seguida, dos objetivos e procedimentos metodológicos desta pesquisa. O primeiro capítulo, esboça um panorama sobre a Educação do Campo e suas vertentes, seu contexto histórico e a efetividade das políticas públicas para o campo. No segundo capítulo a Revisão da Literatura, estudos sobre Escolas do Campo e estudos específicos dessas escolas localizadas em assentamentos rurais.

O terceiro capítulo definiu, a partir de dados secundários, os parâmetros de infraestrutura de Escolas do Campo, localizadas em assentamentos rurais federais em quatro regiões do estado de São Paulo, analisando as reais condições de trabalho oferecidas aos professores. O capítulo quarto contextualiza o Programa Escola do Campo em Araraquara/SP, sua implantação, seus princípios e proposta pedagógica dos três assentamentos rurais estudados.

O quinto capítulo, explora os dados dos questionários, aplicados aos professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental das escolas pesquisadas. As categorias de estruturação do questionário, estão classificadas em: atuação profissional que compreende tempo de atuação docente e atuação específica na Escola do Campo; titulação do professor, curso de especialização, mestrado e doutorado; projetos educacionais desenvolvidos regularmente e abordagem dos princípios da Escola do Campo; material didático utilizado e suas características e participação da comunidade na escola na relação com o ambiente escolar.

O sexto capítulo, aborda o material didático, numa proposta desde os Princípios da Escola do Campo, até os dias atuais. O sétimo capítulo, analisa o curso de capacitação para professores das escolas do campo do município de Araraquara/SP. A capacitação foi iniciativa do NUPEDOR em discussão com a Secretaria da Educação em diferentes gestões, porém somente nesta gestão atual, tivemos apoio e condições para ministrá-lo.

O apêndice apresenta os modelos dos questionários aplicados aos professores e aos diretores das Escolas do Campo, o instrumento de análise do perfil e infraestrutura das Escolas do Campo localizadas em Assentamentos Rurais no interior do Estado de São Paulo e a descrição de atividades realizadas nas Escolas do Campo promovidas pelo curso de capacitação, além da estruturação deste curso.

Contudo, esta pesquisa retoma análises já feitas sobre diferentes dilemas existentes entre Educação Rural e Escola Urbana. Propõe-se aprofundar a discussão sobre a necessidade de a vivência nos assentamentos ser incorporada ao processo de ensino-aprendizagem e dar



continuidade à discussão da relação assentamento e desenvolvimento rural e as políticas públicas presentes na linha de pesquisa Dinâmicas Territoriais, Políticas Públicas e Vulnerabilidade Social do Programa de Doutorado em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente. Além de contribuir, para os estudos de Escolas do Campo localizadas em assentamentos rurais e é um trabalho específico desenvolvido na região central de estado de São Paulo na qual as escolas surgiram concomitantemente com a criação dos assentamentos.

## **OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **Objetivo Geral e Específicos**

O objetivo geral desta tese é avaliar o processo-ensino aprendizagem das Escolas do Campo de Assentamentos Rurais do município de Araraquara/SP, analisando a aplicação dos Princípios do Programa Escola do Campo. Para efetividade deste estudo, foram pesquisadas Escolas do Campo dos assentamentos rurais da região Central do interior do estado de São Paulo, em destaque o município de Araraquara. Os sujeitos da pesquisa, que nos permitiu colher os dados necessários para este trabalho, são os professores e coordenadores e/ou diretores que atuam na Escola do Campo na modalidade de Ensino Fundamental I.

Os objetivos específicos almejavam: levantar dados secundários das escolas do campo do Estado de São Paulo localizadas em Assentamentos Rurais; acompanhar reuniões e atividades de Horário de Trabalho Coletivo (HTPC) dos professores das escolas do campo de Araraquara; promover e acompanhar Curso de Capacitação em Educação do Campo para os professores das Escolas do Campo em estudo; analisar diários de campo e aplicar questionários semiestruturados aos diretores, coordenadores e professores das Escolas do Campo de Araraquara.

### **Procedimentos Metodológicos**

Levantamentos da literatura nos mostraram a necessidade de um estudo mais ampliado sobre as Escolas do Campo em assentamentos rurais, que abordem e discutam as questões de formação profissional dos docentes, modalidade de ensino, material didático, Projeto Político Pedagógico e participação da comunidade dentro da escola.

O procedimento metodológico para esse estudo, buscou embasamento teórico na literatura da área, disponibilizada nas bases de dados científicos. Foram analisados também dados coletados pelo Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural (NUPEDOR) que estuda assentamentos rurais e realização contínua de pesquisa de campo em Escolas do Campo nas regiões Central e Oeste do interior do estado de São Paulo.

O levantamento bibliográfico foi pautado em estudos ancorados na produção do conhecimento sobre a Escola do Campo, os quais foram pesquisados em bases de dados da Capes, Scielo, Scopus e Google Acadêmico. Foram usadas as seguintes palavras chaves: Educação Rural, Educação do Campo, Escola, Material Didático, Ruralidade e Assentamento Rural.

Os dados secundários, levantamentos documentais, foram obtidos dos relatórios dos Projetos Casadinho/PROCAD nº 552179/2011-6 e INCRA/ UNIARA nº 54190.0045542/2010-98, legislações e diretrizes nacionais para Educação do Campo. E, também, de sites do Ministério da Educação e Cultura (MEC) que disponibilizam, anualmente, os seguintes dados qualitativos de escolas cadastradas: número de matrículas da escola, número de matriculados por série, infraestrutura (biblioteca, cozinha, laboratório de informática, sala de leitura, laboratório de ciências, quadra de esportes, diretoria, sala de professores e sala de atendimento especial), equipamentos eletrônicos, computadores e acesso à internet, fornecimento de alimentação, acessibilidade a deficientes físicos, tipo de saneamento básico e número total de funcionários na escola.

Os dados primários foram obtidos através do acompanhamento de reuniões pedagógicas de professores, diário de campo e aplicação de questionários semiestruturados (Apêndice A) aos diretores e/ou coordenadores e professores das escolas abordando, entre outras, as seguintes questões: formação profissional, modalidade de ensino, metodologia e material didático.

As atividades realizadas, na primeira fase da pesquisa de campo, contemplaram as seguintes etapas nas Escolas do Campo localizadas na região do município de Araraquara/SP): Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) “Profº Hermínio Pagotto”, assentamento Bela Vista do Chibarro; EMEF “Profª Maria de Lourdes Silva Prado”, assentamento Monte Alegre e EMEF “Profº Eugênio Trovatti”, assentamento do Horto de Bueno de Andrade:

- autorização da Secretaria da Educação para realização a pesquisa;
- visitas às escolas dos assentamentos rurais;
- conversas com diretores, coordenadores e supervisores de ensino;
- acompanhamento do dia a dia dessas escolas;
- participação em reuniões pedagógicas;
- acompanhamento de aulas;

- visita ao acampamento (Novo Horizonte) no assentamento Monte Alegre onde residem uma média de 30 alunos;
- participação em grupo de discussão que propunha a mudança do material didático.

Durante essas etapas de pesquisa, os professores que atuam nessas escolas, levantaram questionamentos a respeito de falta conhecimentos sobre: a História dos Movimentos Sociais e as lutas pela terra na região de Araraquara; Histórico e geografia local dos Assentamentos dos municípios de Araraquara - Entender os processos que influenciam as dinâmicas de cada assentamento; Contexto histórico da Escola do Campo no assentamento – Reconhecimento da escola como parte do processo; O que é educação do campo e no campo – Histórico e particularidades; Contextualização da Educação do Campo em Araraquara; Problemas e entraves comuns à Educação do Campo, a discussão do dualismo entre o rural e o urbano; Desenvolvimento de projetos e atividades práticas de caráter agroecológico com os alunos, temas estes que foram incluídos no Curso de Capacitação de Professores.

Concomitante a minha pesquisa, como pesquisadora do NUPEDOR, participei e venho participando de várias reuniões entre a coordenação do NUPEDOR e a Secretaria da Educação do Município que tinham como foco, dar formação aos professores das Escolas do Campo. E em 2017, a secretaria da Educação, autorizou e apoiou ministrar o Curso de Capacitação de Professores das escolas do campo do município de Araraquara, realizado no início do semestre letivo de 2018, como veremos detalhadamente no Capítulo 7.

Para validação do instrumento de análise da coleta de dados foi realizado um pré-teste no questionário, elaborado com base em registros da literatura. O questionário foi aplicado em dois professores que atuam na Educação do Campo. E após essa aplicação, fez-se os ajustes necessários para facilitar a compreensão e efetivar a validade das respostas. Os questionários foram enviados e aprovados pelo comitê de ética com o número do Parecer: 2.813.804, CAAE: 85944718.2.0000.5383, conforme obrigatoriedade para a coleta de dados.

Na coleta de dados, foram aplicados questionários aos professores do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano, um professor de cada série) e professores da Educação Integral que desenvolvem atividades com os mesmos alunos no período oposto ao Fundamental. Os docentes das três escolas pesquisadas, responderam os questionários em horários de reuniões coletivas (HTPC) que são realizadas semanalmente, sem identificação do respondente. Alguns questionários foram aplicados individualmente quando o professor não participou das reuniões

por estar de atestado médico ou por ser dispensado destas reuniões para fazerem curso formação oferecido pela Secretaria da Educação. A pesquisa previu uma média de 30 professores no total que responderam os questionários. E organização do Curso de Capacitação para professores das Escolas do Campo em estudo.

## PARTE 1

### CAPÍTULO I - A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS VERTENTES

A Educação do Campo ao longo da história tem sofrido um processo de exclusão social, tido como algo “natural”. A preocupação não era de uma educação que fosse direito de todos os camponeses; as diretrizes nacionais às escolas primárias em propriedades rurais eram empregadas para serem aproveitadas, posteriormente, nas indústrias estabelecidas nas cidades (FERREIRA; BRANDÃO, 2011).

A Educação do Campo é uma área de pesquisa que vem sendo objeto de estudos da literatura sob vários recortes. Educação do Campo contempla uma discussão conceitual que participa do movimento da realidade. Caldart (2003) afirma que:

O processo da luta pela terra é que aos poucos foi mostrando que uma coisa tem a ver com a outra. Especialmente quando começaram a se multiplicar os desafios dos assentamentos, ficou mais fácil de perceber que a escola poderia ajudar nisso, desde que ela fosse diferente daquela de triste lembrança para muitas famílias. Hoje já parece mais claro que *uma escola não move um assentamento, mas um assentamento também não se move sem a escola*, porque ele somente se move, no sentido de que vai sendo construído como um lugar de novas relações sociais, de uma vida mais digna, se todas as suas partes ou dimensões se moverem junto. E a escola, à medida que se ocupa e ocupa grande parte do tempo de vida especialmente da infância Sem Terra, se não se move junto, é de fato um freio no processo mais amplo (CALDART, 2003).

O Estatuto da Terra, de 30 de novembro de 1964 confirma que a política agrícola desenvolve atividades em consonância com o processo de industrialização.

Ao se estudar a educação do campo, não há como sonegar tais análises, sendo necessário chamar a temática ao debate sócio econômico e geopolítico, pois milhares de estudantes e de camponeses fazem parte deste processo marginal criado pela ideologia dominante que carrega representações simbólicas na consciência, reproduzindo discursos e práticas da elite não condizentes com a vida e ações das populações do campo, perdurando nos trabalhos sócio pedagógicos de milhares de escolas Brasil adentro [...] Na prática, neste início de século XXI, nos movimentos e organizações sociais e na academia científica, a educação no e do campo está se contrapondo ao modelo urbano e tecnocrata de educação, pois o modelo atual só prepara os cidadãos para o trabalho, sem se preocupar com a cidadania, habitação, relações sociais, cultura e formação étnico social. (FERREIRA; BRANDÃO, 2011. p. 3)

Na revisão bibliográfica sobre o tema foram priorizados três eixos: as controvérsias existentes sobre o viés urbanocêntrico na Escola do Campo, a importância do livro didático no processo ensino-aprendizagem e a formação de professores que lecionam na Educação do Campo.

Destacam-se nesse primeiro eixo, as contribuições de Whitaker (2008) e Valente (2008), a respeito da necessidade ou não de uma especificidade para a escola rural. O Ministério da Educação propôs uma política nacional de educação do campo que reconhecesse o direito, a diferença e a promoção da cidadania na vida da República, superando o dualismo entre o campo-cidade, com uma educação que tivesse características próprias às necessidades desse aluno no seu espaço cultural e, que contribuísse para a discussão sobre a temática, colocando em “xeque a esquizofrenia teórica” na visão daqueles que têm se dedicado à questão. Defende-se a questão que o específico, o singular e o universal são níveis diferentes e não se excluem da produção do conhecimento.

O específico, em geral, refere-se aos objetos de pesquisa; o singular ao contexto social mais abrangente no qual o objeto está inserido; e o universal expressa as tendências históricas da organização social dominante, ou seja, do modo de produção [...] “Evidencia-se na leitura desses artigos a preocupação com: “a identidade da escola do campo”, “as questões inerentes à sua realidade”, “a diversidade do campo”; “as estratégias específicas de atendimento escolar do campo”; e mesmo uma formação complementar de professor dessas escola que contemplem essas “especificidades”. Portanto, chama-se atenção para o que seria específico e/ou singular (VALENTE, 2008, p. 263).

A autora ainda cita Alves (2005), dizendo que o singular é uma forma de realizar o universal, ou seja, ambos são indissociáveis. Pensando que o conhecimento e o aprendizado fazem parte de um processo educacional e o homem sujeito desse processo, define a educação como “processo histórico universal”, reafirmando a condição do homem como um ser que se distingue da natureza. Quando se pensa na diversidade cultural, na visão relativista, negar a possibilidade de compreensão da singularidade - partindo da comparação de outras particularidades - é inviabilizar sua própria compreensão. A perspectiva antirelativista ou racionalista é entendida como incapaz de explicar os particularismos, pois são reduzidos a uma estrutura permanente e definida pelos universos da ação e pensamento humano.

Acredita-se em descompasso entre o fazer e o pensar humano, pois:

A cultura e o próprio processo educacional que se encarrega de transmitir os conhecimentos produzidos e acumulados na relação dos homens com o meio aparecem como atividades estranhas e desprovidas de humanidade. Aparecem como atividades coisificadas e reificadas, como se tivessem vida própria. Essa dissociação, como não poderia deixar de ser em razão da indissociabilidade indicada, se expressa nas dimensões universal e singular da realidade. (VALENTE, 2008, p. 270).

A autora argumenta que a cultura e a educação se baseiam em uma universalização do fazer e pensar capitalista. E se a educação escolar necessita de uma especificidade, como reconhecer suas características de universalização do pensamento capitalista?

Em Alves (2005), há uma falácia muito difundida historicamente nas ciências sociais, principalmente, entre os educadores, de que é necessária uma proposta que atenda às peculiaridades da educação rural, ou seja, há oposição entre a cidade e o campo, exigindo uma proposta de educação para a zona rural e, também, necessidade de fixar os alunos à terra, pois a educação escolar da cidade pode ser tida como fator de desajustamento. Dentro dessas propostas, ainda havia sugestão de organizar um material didático específico à educação rural. Contudo, segundo a autora deste artigo, feita a busca de tais especificidades poderia ampliar em uma “esquizofrenia teórica”, o que pode ser uma opção... pelo atraso” ao ir contra a vida urbana.

Até alguns pais têm uma ideia equivocada a respeito da Educação do Campo, acreditando que seus filhos não devem ir à escola para aprender um conteúdo que já sabem e desejam que aprendam conteúdos básicos do capitalismo necessários ao mundo do trabalho, como ler, escrever e contar para que a ida a escola seja significativa. Ideia distorcida, pois seus filhos podem aprender muito mais concretamente, se o professor usar o conteúdo que esses alunos já detêm para ensinar. Então, como ter uma educação de qualidade se a escola urbanocêntrica tem como ponto de partida sempre o capital cultural que apenas uma pequena camada tem condições de acumular? Esse é um dos motivos das escolas particulares terem maior eficiência.

Poderia se pensar em uma pedagogia que valorize a sabedoria e a beleza da cultura acumulada dos que trabalham na terra e, não somente, tornar uma aprendizagem com conteúdo específico para o capitalismo e, sim, que seja uma Educação do Campo significativa para que não haja o abandono daqueles que optam pela vida do campo: “Aqueles que optam pela vida do campo sabem que estão optando por uma grande desvalia, face ao abandono que o Estado lhes reserva e aos preconceitos que vão enfrentar” (WHITAKER, 2008).



Põe-se, portanto, como perspectiva de transformação da educação tradicional, a qual se pauta, segundo Whitaker (1992) por vieses urbanocêntricos, voltados para os conteúdos que informam e são informados no processo de urbanização, por privilegiar a cultura relativa ao mundo ocidental, a chamada racionalidade do capitalismo, fortemente atrelada ao avanço científico e tecnológico (FENG; FERRANTE, 2008, P.196).

Lopes (2006) afirma que a escola é considerada uma das instituições que mais contribuem para a hegemonia cultural do mundo moderno, criada pelo Estado, em consonância ao processo de socialização do mundo industrial visando assim, difundir a ordem social burguesa. Essa contraposição de modelo de socialização educacional teve muitos desencontros com a realidade de industrialização no Brasil, uma delas é que as escolas não atendiam às necessidades das populações rurais:

Um dos componentes do “fracasso escolar” está na falta de interação entre os programas escolares e as características culturais dos alunos provenientes dessas populações migratórias. As demandas que se colocam hoje para as reformas educacionais enfatizam a necessidade de se estabelecer pontes mais efetivas entre os ambientes culturais dos alunos e os conteúdos formais escolares [...] precisam dialogar com a forma com que a escolaridade organizou os modos de inserção do indivíduo no conhecimento. Sem esse diálogo não existe alento para a afirmação de uma sociedade forte (LOPES, 2006, p.86).

Em relação à importância do livro didático, pode-se constatar que o livro didático é um recurso usado nas escolas para facilitar a aprendizagem do aluno. Ele é adotado nas escolas públicas pelo – Programa Nacional do Livro Didático (PNDE), livros oferecidos pelo governo. Cada escola adota o livro que melhor atenda às especificidades da sua clientela.

Ao analisar grande parte dos livros didáticos que contemplam em seus conteúdos elementos embutidos que levam ao consumo coercitivo e até capitalista, doravante disso, partiu-se da necessidade de investigar e buscar o estudo em bases teóricas para compreender e refletir criticamente o que esses conteúdos podem transmitir e/ou ensinar aos alunos e também qual a repercussão desse processo na aprendizagem e no contexto desse aluno.

Para Kant (2005), a educação propõe a formação de um ser humano ideal e ressalta a importância da autonomia, na qual o indivíduo é capaz de seguir regras ou vontades próprias, independente de fatores externos. O ser humano precisa se guiar por sua própria razão de forma crítica e reflexiva. Kant enfatiza que é essencial que se aprenda a pensar, “significa procurar em si próprio, a suprema pedra de toque da verdade; e a máxima de pensar sempre por si mesmo” (KANT, 2005, p. 61).

É necessário que a prática educacional entenda a indústria cultural embutida no conteúdo dos livros didáticos para que a educação seja libertadora e que não incorra mais em fracassos. Como nos mostra Adorno (1995):

Penso, sobretudo, em dois problemas difíceis que é preciso levar em conta quando se trata de emancipação. Em primeiro lugar, a própria organização do mundo em que vivemos é a ideologia dominante. Ela exerce uma pressão tão intensa sobre as pessoas que supera toda educação [...] No referente ao segundo problema, a emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade [...] A educação seria impotente se ignorasse a adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. (ADORNO, 1995, P. 143)

Ao compreender o quadro histórico do livro didático na participação da didática brasileira, entendendo a importância do uso do material didático no processo de aprendizagem e produção cultural, Oliveira (1986) na perspectiva da Didática Geral, aborda desde a conceituação do livro didático até sua confecção, incluído seu processo histórico e a problemática da seleção, utilização do mesmo, com orientações para a análise e normatização nas escolas brasileiras.

A apresentação do conceito central do livro didático para Oliveira (1984) é mostrar, a partir de dados e informações obtidos em pesquisa exploratória, aplicados aos professores de escolas do primeiro grau em sete estados brasileiros, a importância da revisão da literatura. Ele também aponta a importância da discussão pedagógica, política e econômica da política do livro didático e sugere a rediscussão da problemática do livro didático identificando aspectos para reorientação das atuais políticas e práticas:

Rever a literatura que trata da questão do livro didático, efetuar cortejo entre as políticas educacionais e as questões do livro didático, da década de 30 até nossos dias, apresentar e discutir os processos de produção dos livros didáticos e a relação entre os conteúdos veiculados, os programas de ensino e as estratégias empresariais das editoras, analisar a forma de intervenção e os efeitos dos programas governamentais do livro didático, discutir dados empíricos sobre o que ocorre com o livro didático na escola, sua utilização e a participação dos professores no processo de escolha (OLIVEIRA; GUIMARÃES; BOMENY. 1984, p. 139).

Pode-se compreender um pouco mais do processo histórico do livro didático no Brasil observando que “é necessário alcançar o estado atual do conhecimento sobre o livro didático no Brasil, inserindo-o na discussão dos problemas educacionais brasileiros e sua relação com a discussão travada em outras partes do mundo” (FREITAG; MOTTA; COSTA. 1987). Os

autores analisam a relação do livro didático, na temática da produção cultural, voltada para a criança e, discutem também a história, a política, a economia, o conteúdo, o uso dos manuais escolares e o livro didático no contexto brasileiro, além de identificarem a necessidade de melhorar a qualidade do livro didático, sem dispensá-lo, dentro das condições das escolas brasileiras.

Uma questão muito importante neste trabalho é analisar sob o ponto de vista do professor, a origem da seleção do livro didático, os critérios utilizados nessa seleção, a relação do professor com o material didático, enfim, quais condições o professor tem para essa seleção. De acordo com Molina (1987):

O livro didático é um instrumento único na maior parte das salas de aulas no Brasil e levanta questões relacionadas aos usos dos manuais escolares, como escolha e avaliação dos livros didáticos, visando estimular o professor a repensar a sua prática ao utilizar o livro didático em sala de aula (MOLINA, 1987, p. 133).

Barbosa (1946), também faz uma crítica à seleção e utilização do material didático na reforma da escola primária, tecendo comentários negativos do professor em relação à essa dependência, o que direcionar às questões que levam à inconsciência automática do aluno e demonstra que “alguns meios utilizados pelo professor destroem a curiosidade natural do aluno” (BARBOSA, 1946, p.49).

Outra problemática bastante relevante no processo de análise e interpretação do livro didático é a questão econômica e política envolvida. Segundo Pinski (1985), que discute a relação entre o Estado e o livro didático, a existência de uma política de compra pelo Estado do mesmo, prevendo ao Estado estabelecer critérios em relação ao tipo de livro distribuído:

A relação entre o poder público e as editoras privadas que consideram que estas têm lucrado bastante com programas do governo. Em relação ao livro técnico, defendo o encontro entre o poder público, editoras, e universidades, para possibilitar a transformação do conhecimento científico em bens para a comunidade. Para a situação atual do ensino, só vejo saída discutindo as condições de trabalho do professor. Quanto à elaboração de um novo livro, considera que este deve ser: não descartável, mas barato e bem feito; agradável e sério, apresentando mais de uma visão sobre assuntos importantes, permitindo conclusões diferentes (PINSKI, 1985, p.35).

Escarpit (1976), aborda os problemas das edições dos livros em geral ao fato de fazerem parte da mídia e, terem seu uso cada vez mais intensificado, na medida em que

estimulam a comunicação entre os homens. O autor ainda classifica o livro como funcional e discute quanto à sua produção e comercialização, baseado em estudos nos Estados Unidos e países da Europa.

Oliveira (1983), também discute a questão econômica dos livros didáticos, isto é, o valor dos livros em relação aos custos de produção, abordando o aspecto tecnológico da produção, a questão dos livros descartáveis (consumíveis) e a avaliação do livro em relação ao que, para que, porque, como e quem deve avaliar esses materiais.

Ao analisar as questões que envolvem o professor, no processo de aquisição do livro didático, Pretti (1981), discute as relações presentes, no livro didático, entre autor, leitor, editor e professor:

É importante considerar que as ligações entre autor e editor são ditadas por interesses basicamente econômicos [...] Nas relações entre autor e professor, apontar principalmente as deficiências na formação desses professores e sugerir que os livros didáticos sejam para um professor real, considerando com muita cautela o uso de teorias novas que não dispensam um instrutor convenientemente treinado [...] Entre autor e leitor enfatizar a necessidade de se levar em conta o aluno real e sugerir que os livros sejam escritos em uma linguagem, tanto quanto possível, média entre culta e a popular, isenta dos modismos linguístico (PRETTI, 1981, p. 53, 57).

No entanto, Saviani (1986) oferece subsídios para o equacionamento do problema do livro didático em face à Lei nº 5692, Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Baseado no processo comunicativo (transmissor, mensagem, meio e receptor), definir o livro didático como instrumento no qual a mensagem educativa é para ser captada pelo educando (receptor) [...] Distinguir o discurso científico, cujo objetivo é o esclarecimento do fenômeno, do didático, cujo objeto é a promoção do homem. Podemos considerar que o livro didático é a transformação de mensagem científica em mensagem educativa” (SAVIANI, 1986, p. 101, 108).

Um material do Ministério da Educação e Cultura (MEC) também importante a ser estudado, porém pouco divulgado é o Manual de Instrução Programada para os Professores, elaborado pela Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático Brasileiro, que tem como objetivo fazer com que o professor brasileiro compreenda a importância do livro didático e saiba usá-lo de modo eficiente em sala de aula. O manual aborda a relação do aluno com o

material, o preparo do professor e dos seus alunos para o uso do material, além de orientação para a leitura e dinamização do livro didático (MEC, 1970).

Molina e Sá (2012), afirmam que é preciso entender o surgimento da Escola do Campo e discutir a lógica da organização e do trabalho coletivo, antes de estudá-la

A concepção de escola do campo nasce e se desenvolve no bojo do movimento da Educação do campo, a partir das experiências de formação humana desenvolvidas no contexto de luta dos movimentos sociais camponeses por terra e educação. Trata-se, portanto, de uma concepção que emerge das contradições da luta social e das práticas de educação dos trabalhadores do e no campo [...] Ensinar os alunos e a própria organização escolar a trabalhar a partir de coletivos é um relevante mecanismo de formação e aproximação das funções que a escola pode vir a ter nos processos de transformação social. Esta dimensão envolve também as vivências e experiências de resolução e administração de conflitos e de diferenças decorrentes das práticas coletivas, gerando aprendizados para posturas e relações fora da escola. A participação e gestão por meio de coletivos é mecanismo importante na criação de espaços que cultivem a auto-organização dos educandos para o aprendizado do convívio, da análise, da tomada de decisões e do encaminhamento de deliberações coletivas. Com base nessas experiências, torna-se possível acumular aprendizados e valores para a construção de novas relações sociais fora da escola, com maior protagonismo e autonomia destes sujeitos (MOLINA e SÁ. In: CALDART (Org.) 2012, p. 329)

No entanto, observa-se tanto o primeiro eixo, a dualidade entre o rural e o urbano e o segundo eixo, a questão do livro didático, vêm sendo discutidas há décadas e, ainda nos dias atuais, é centro de discussões do processo de ensino-aprendizagem das Escolas do Campo.

## **1.2 Políticas Públicas para a Educação do Campo**

Ao longo da trajetória do contexto histórico do campo e suas políticas públicas, a articulação, entre as políticas públicas para a Educação do Campo, é um dos principais desafios enfrentados para sua consolidação. Ao discutir e refletir sobre Políticas Públicas e suas implementações para Educação do Campo, é necessário compreender melhor esse arcabouço educacional em que “o destinatário da educação rural é a população agrícola constituída por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representa o principal meio de sustento” (PETTY; TOMBIM; VERA, 1981, p. 33).

A construção do nosso artigo “Efetividade de políticas públicas para a Educação do Campo” e a discussão do mesmo (SEMINÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL, 2017) teve como objetivo discutir e refletir as Políticas Públicas e suas implementações para Educação do Campo o que contribuiu significativamente para enriquecer o embasamento teórico sobre as políticas públicas para o campo. Neste evento, foi embasada uma discussão interdisciplinar sobre a temática que se faz presente em diferentes áreas do conhecimento de ensino e pesquisa, com a participação de profissionais interessados em diferentes áreas como educação, saúde, assistência social, segurança alimentar, reafirmando assim, a importância da efetivação das Políticas Públicas para a Educação do Campo.

Nesta perspectiva é importante garantir os direitos sociais a todos os camponeses, especialmente, os direitos à educação, mas para isso, é importante uma política diferenciada, definida com a presença e participação de todos os envolvidos. Para que isso fosse possível, foi realizado análise documental de legislações de Políticas Públicas para a Educação do Campo, que compreendem desde creche até graduação, ofertadas por responsabilidade compartilhada entre União, Estados e Municípios como: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera); Escola Ativa que concede bolsas para educadores de instituições públicas de ensino superior que trabalham na qualificação dos professores que lecionam em escolas multisseriadas; Projovem Campo, destinado a agricultores com idade entre 18 e 29 anos, alfabetizados, mas que ainda não concluíram o ensino fundamental em regime de alternância e Procampo, Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo que oferece graduação a professores das escolas rurais que lecionam no ensino fundamental e no médio.

As Políticas Públicas e suas implementações para Educação do Campo precisam ser mais discutidas e colocadas em práticas pela população do campo. No Decreto 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo, encontramos quem são os povos do campo:

As populações que residem no campo compreendem 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 (BRASIL, 2010).

A esses cidadãos, a escola deve atender respeitando princípios, entre os quais se destaca o respeito à diversidade no que tange aos aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, raça e etnia. Esse Decreto também regulamenta o Programa

Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, executado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) define objetivos, beneficiários e atribuição da gestão ao INCRA.

Esse estudo foi realizado pelo levantamento e análise das legislações referentes às Políticas Públicas, principalmente o Decreto 7.352 de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre as políticas de Educação do Campo, que contemplam desde creche até graduação, ofertadas por responsabilidade compartilhada entre União, Estados e Municípios, aborda que:

A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2010).

Este decreto atribui ao governo federal a responsabilidade de criar e implementar mecanismos que assegurem a manutenção e o desenvolvimento da educação na área rural. Para isso, busca superar a defasagem e acesso à educação, tendo como proposta a redução do analfabetismo de jovens e adultos; fomentação da educação básica na modalidade jovens e adultos (tanto na qualificação social e profissional); garantia de fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico para as escolas, promoção da inclusão digital e formação de professores que lecionam nas escolas rurais.

Para receber assistência técnica e recursos do governo federal os estados e municípios são orientados a incluírem a educação do campo nos seus planos estaduais e municipais que devem ser construídos a partir do Plano Nacional de Educação (PNE) que estabelece as metas educacionais a serem alcançadas pelo Brasil, no período de 2011 a 2020.

Estão elencadas como políticas públicas para o campo, segundo as legislações estudadas, os seguintes programas:

- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), executado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Inkra), que define objetivos, beneficiários e atribuições da gestão ao Inkra. O público do programa compreende jovens e adultos das famílias atendidas pelos projetos de assentamento do Inkra, professores e educadores que atuam no programa, famílias cadastradas e alunos dos cursos de especialização do Inkra. Na atividade de gestão, caberá a este Instituto

coordenar e gerenciar os projetos, produzir manuais técnicos para as atividades, além de coordenar a comissão pedagógica nacional.

- Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo (Procampo) oferece graduação aos professores das escolas rurais que lecionam nos anos finais do ensino fundamental e no médio. Atualmente, 31 instituições públicas de ensino superior oferecem licenciatura em educação no campo. Segundo o Censo Escolar 2009, trabalham em escolas rurais 338 mil educadores. Destes, 138 mil têm nível superior. O desafio da União, estados e municípios é oferecer graduação a 196 mil professores que lecionam no campo apenas com formação de nível médio.

- Programa do governo federal destinado a agricultores com idade entre 18 e 29 anos, alfabetizados, mas que não tenham concluído o ensino fundamental (Projovem). Os jovens são formados em dois anos em regime de alternância e obtêm o certificado de conclusão do ensino fundamental com qualificação em agricultura familiar.

- Programa Escola Ativa concede bolsas de estudo e de pesquisa para educadores de instituições públicas de ensino superior, supervisores das secretarias estaduais de educação e a professores. Esses bolsistas trabalham na qualificação dos professores que lecionam em escolas multisseriadas. Das 83 mil escolas rurais do país, 39 mil trabalham com essas classes e, abarcam 1,3 milhão de estudantes do ensino fundamental (INEP, 2009).

- As escolas rurais multisseriadas estão incluídas no Programa Dinheiro Direto na Escola do Campo (PDDE Campo) que repassa recursos em espécie - para ações prioritárias de infraestrutura e aquisições de materiais. Esse recurso é destinado às escolas com até 49 alunos, que são a maioria das escolas (MEC, 2010).

- Programa de Construção de Escolas no Campo desenvolvido pelo governo federal que oferece aos estados e municípios projetos arquitetônicos de escolas com uma ou até seis salas de aula.

Entre as políticas públicas elencadas destaca-se pela gestão e efetividade o programa Pronera por ser mais abrangente, em relação aos demais, que são mais específicos quanto aos seus objetivos. Portanto, as Políticas Públicas voltadas para o campo apresentam um amplo arcabouço educacional, porém, não são sistematicamente colocadas em prática. Muitas vezes são políticas da cidade adaptadas ao campo e, mesmo que remodeladas, nem sempre, contemplam suas necessidades reais. Importante ainda ressaltar que essas implementações, para Educação do Campo, não são amplamente divulgadas ou conhecidas pelos seus atores.



## **CAPÍTULO II - REVISÃO DA LITERATURA**

A revisão bibliográfica levantada está sintetizada e apresentada na Tabela 1 que aborda especificamente educação e políticas do campo. São pesquisas que indicam a relevância de se investigar propostas para a Educação do Campo como as reflexões sobre Educação do Campo, Políticas Públicas, Reforma Agrária, Modelos de Desenvolvimento e Movimentos Sociais; processo de construção de movimentos, os quais servem de base para articular os princípios para uma proposta de educação no campo; estudo da luta dos movimentos sociais por Reforma Agrária como política pública entrelaçada ao desenvolvimento da Educação do Campo e de seus sujeitos. Além de fornecer elementos para a pesquisa e propostas de currículos dos cursos de formação de educadores e, permitir que mesmo dentro das contradições que lhes são impostas, as Escolas do Campo contribuam para as transformações sociais.

**Tabela 1: Estudos da literatura sobre Educação do Campo**

<b>Referência</b>	<b>Título</b>	<b>Objeto de Pesquisa</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Resultados/ Conclusão</b>
CALDART, R. S. (2003)	A Escola do Campo em movimento	Construção da visão de educação com a história do próprio MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexões sobre a educação e as escolas no campo a partir da experiência dos movimentos sociais no meio rural.</li> </ul>	Lições aprendidas no processo de construção destes movimentos, as quais servem de base para articular os princípios para uma proposta de educação no campo.
MOLINA, M.C (2006)	Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão	Diversos artigos organizados pela autora.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisas Bibliográficas</li> <li>• Estudos de Caso</li> <li>• Discussões e reflexões</li> <li>• Vivências</li> </ul>	Reflexões sobre Educação do Campo; Políticas Públicas. Reforma Agrária. Modelo de Desenvolvimento. Movimentos Sociais.
ARROYO, M. G.(2007)	Políticas de Formação de Educadores(as) do Campo.	Formulação de políticas de formação de profissionais para as escolas do campo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisão bibliográfica de Políticas Públicas educacionais</li> </ul>	Fornecer elementos para a pesquisa e propostas de currículos dos cursos de formação, com a responsabilidade de formar educadoras e educadores para garantir o direito à educação dos povos do campo.
BEZERRA NETO, L.(2010)	Educação do Campo ou Educação no Campo?	Resultado de parte do relatório preliminar, pesquisa FAPESP. Busca compreender os princípios histórico-filosóficos que fundamentam o projeto educativo do MST.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discussão dos princípios histórico-filosóficos que fundamentam as propostas de educação no MST.</li> </ul>	Ao professor é atribuído o papel de criar condições para que os alunos tomem decisões cada vez mais acertadas e coerentes com a vida do Assentamento e com os princípios do MST, para isso, o professor tem necessariamente que ser alguém engajado no movimento; caso contrário, a educação não atingirá seus objetivos junto ao educando.
FERNANDES, I. L. (2014)	A construção de políticas públicas	Construção do projeto de Educação do Campo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisão Bibliográfica</li> </ul>	Estudo da luta dos movimentos sociais por Reforma Agrária como política pública

	de Educação do Campo através das lutas dos movimentos sociais	no Brasil, tendo em vista as ações dos movimentos sociais a partir da década de 1990.		entrelaçada ao desenvolvimento da Educação do Campo e de seus sujeitos. Os movimentos sociais entendem que é necessário preservar esse ideal como bandeira de luta para as transformações do campo e do seu povo e tem atuado na construção e fortalecimento da Educação do Campo, agora não mas como um “projeto”, mas sim, como política pública que aponta como princípio o respeito pela diversidade do Campo.
GONÇALVES, T. G. G. L.; HAYASHI, M. C. P. I. (2014)	Estudo bibliométrico sobre educação do campo para jovens e adultos deficientes	Educação do campo; Educação de jovens e adultos; Educação do campo de jovens e adultos deficientes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisão Bibliográfica</li> <li>• Registro dos dados coletados: foram utilizados protocolos de registro de dados bibliométricos do Banco de Teses da capes</li> </ul>	Realidade ainda é pouco discutida nas produções científicas acadêmicas brasileiras. A maioria desses alunos tem que estudar na cidade para conseguir atendimento voltado aos deficientes da EJA do Campo, ou seja, o direito à escola e ao atendimento educacional especializado deles é subtraído, apesar de preconizado em documentos e políticas públicas do país.

SILVA, S. da (2015)	A Utopia da Educação do Campo Frente a Ideologia Industrial: O Caso de Araraquara-SP.	Escolas do Campo Maria de Lourdes da Silva Prado, Eugênio Trovatti e Professor Hermínio Pagôtto no município de Araraquara/SP.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise da concepção materialista histórica dialética</li> <li>• análise documental (projetos políticos pedagógicos e planos de gestão das escolas)</li> <li>• entrevista semiestruturada (três gestores e três professores, sendo um de cada unidade, e nove egressos, sendo três de cada unidade escolar).</li> <li>• Dados coletados nas escolas e nas comunidades entre novembro de 2014 a março de 2015</li> </ul>	Conclusão de que as escolas EMEF Maria de Lourdes da Silva Prado, Professor Hermínio Pagôtto e Eugênio Trovatti não preservaram a perspectiva contestatória dos movimentos sociais, e portanto, que há um movimento de resistência por parte dos professores, que permitem dizer que, mesmo dentro das contradições que lhes são impostas, elas ainda são Escolas do Campo que buscam contribuir para as transformações sociais.
FLORES, A. F. (2016)	Grupos escolares rurais na antiga Usina Tamoio (Araraquara/SP)	Investigação da criação dos Grupos Escolares nas áreas rurais no interior do Estado de São Paulo, com ênfase a Antiga Usina Tamoio, em Araraquara/SP.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fontes documentais</li> <li>• Informações sobre os grupos escolares da Usina Tamoio.</li> </ul>	A concepção de educação nos grupos escolares da Usina Tamoio estava relacionada à formação de uma identidade nacional, da formação e continuidade para o trabalho no complexo industrial. Os Grupos Escolares Rurais tiveram um papel importante dentro do projeto de desenvolvimento do Estado ao combater o estrangeirismo, uma vez que as grandes fazendas do interior paulista recebiam trabalhadores de outras nacionalidades.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Os estudos apresentados na Tabela 1 investigam, principalmente, as questões das Escolas do Campo em assentamentos rurais, como a pertinência e importância dessa educação diferenciada dentro da comunidade assentada; as contribuições teóricas que reforçam o entendimento que a prática pedagógica e curricular de uma Escola do Campo; a construção pedagógica da escola na possibilidade de articulação entre o contexto rural e práticas pedagógicas; vivência das crianças com interação com a natureza e atividades agropecuárias; importância da atuação do professor na escola e nas políticas envolvidas no campo; a formação e trajetória de vida das professoras que repercutem nas interações pedagógicas com as crianças; uso de conhecimentos aprendidos na escola do seu assentamento e na militância dos movimentos socioterritoriais; os alunos do EJA do campo com deficiências tendo seus direitos à escola e atendimento educacional especializado subtraídos e o modelo de avaliação adotado pela escola pode assemelhar ou distanciar de uma proposta de avaliação vinculada à Educação do Campo.

Outros relatos da literatura recentes abordam temas como: situação de trabalho dos egressos do Ensino Médio do assentamento; características da formação de recursos humanos para a implantação de sistemas produtivos agroecológicos; preparação de futuras lideranças e futuros militantes do MST e de outros movimentos populares; a participação de alunos e professores na luta dos Movimentos populares e sindicais e, principalmente, a necessidade de autonomia político-pedagógica e administrativa para as escolas do campo.

Neste contexto a Educação do Campo continua sendo objeto e preocupação de pesquisadores, o que indica, a relevância de se investigar propostas para a Educação do Campo que englobem reflexões sobre Políticas Públicas, Reforma Agrária, Movimentos Sociais e demais participantes do campo.

## **2.1 Estudos sobre Escolas do Campo localizadas em Assentamentos Rurais**

Analisando as investigações dos autores da Tabela 2 que estudam Escolas do Campo em assentamentos rurais, podemos dialogar com esses trabalhos, mais especificamente, em relação à proposta desta revisão bibliográfica.

**Tabela 2: Estudos sobre Escola do Campo em Assentamentos Rurais**

<b>Referência</b>	<b>Título</b>	<b>Objeto de Pesquisa</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Resultados/ Conclusão</b>
Caderno de Formação nº 18. Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (1999)	O que queremos com as escolas dos assentamentos	Atual proposta do MST para as escolas de assentamentos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prática e reflexão feita por professores, pais, liderança e alunos.</li> </ul>	Preparação de futuras lideranças e futuros militantes do MST, sindicatos, associações, cooperativas de Bens de Consumo e de outros movimentos populares. Mostrar a realidade do “povo trabalhador da roça e da cidade”. Participação de alunos e professores na luta dos Movimentos populares e sindicais.
BRANCALEONI, A. P. L.; PINTO, J. M. R. (2001)	Olhares acerca Da construção cotidiana de uma escola do campo	Escolas do Campo dos Assentamentos Rurais do município de Araraquara	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisas Bibliográficas</li> <li>• Observação participante</li> <li>• Entrevistas semiestruturadas.</li> </ul>	Constatou-se que o projeto político pedagógico foi construído através de um processo de luta de uma comunidade, em uma relação contraditória com o Poder Público Municipal, sendo esta luta em si um exercício de emancipação cultural e de construção da cidadania. Uma prática de resistência cultural e de espaços que possui seus efeitos de representação e transformação social dentro do próprio assentamento.
OLIVEIRA, T.; BASTOS, V. A. (2004)	A Proposta de Educação do Campo das Escolas Rurais de Araraquara – SP: destaque na construção da qualidade de vida	Escolas do Campo dos Assentamentos Monte Alegre e Bela Vista de Araraquara	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisas Bibliográficas</li> <li>• Pesquisa Participante</li> </ul>	Experiências que vêm se forjando nos assentamentos Bela Vista e Monte Alegre podem auxiliar os órgãos públicos na construção de políticas públicas educacionais. E ao mesmo tempo fortalece a constatação corrente nas ciências humanas, de que estamos diante de sujeitos históricos que nos obrigam a repensar esquemas passados, que é o rural na atualidade.

FENG, L. Y. (2008)	Projeto Educação do Campo: estratégias e alternativas no campo pedagógico	Programa Escola do Campo aplicado na EMEF Hermínio Pagotto – Assentamento Bela Vista do Chibarro – Araraquara/SP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa qualitativa</li> <li>• entrevista (professores, direção, coordenadora pedagógica, funcionários, pessoas da comunidade e mães de alunos(as))</li> <li>• levantamento dos dados empíricos</li> <li>• análise de documentos</li> <li>• diário de campo</li> </ul>	Foi verificada a pertinência e importância dessa educação diferenciada dentro da comunidade assentada, pois com ela a taxa de evasão escolar diminuiu. A influência que a escola do campo propiciou sobre a população atendida e seus familiares foi considerada como o resultado de uma luta na qual houve diversas conquistas e melhorias. Contudo, os moradores da agrovila sempre visam melhorias para a qualidade de vida local.
PAIN, R. O. (2011)	Natureza, terra e trabalho na Educação do Campo no MST. O Caso do Assentamento Congonha Abelardo Luz – SC.	Alunos do curso técnico em Agroecologia em Escola de Ensino Médio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudo de caso com abordagem qualitativa</li> <li>• coleta de dados</li> <li>• entrevistas semiestruturadas</li> <li>• questionários.</li> <li>• fontes documentais e bibliográficas.</li> </ul>	O Assentamento tem poucas características da formação de recursos humanos para a implantação de sistemas produtivos agroecológicos. Necessita de maior desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental para posteriormente, o coletivo do Assentamento poder requerer apropriação das tecnologias agroecológicas e o acesso às políticas agrárias, aos mercados, aos incentivos financeiros e à estabilidade política dos sistemas agroecológicos.
ALVES, A. W. (2011)	Questões agrárias e a Educação do Campo: uma análise do Assentamento Campo Verde, microrregião do Litoral Sul/Paraibano	Escola do Assentamento Campo Verde, litoral sula da Paraíba	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisão Bibliográfica</li> <li>• Acompanhamento das lutas pela abertura da escola no assentamento.</li> </ul>	Contribuições teóricas que reforçam o entendimento que a prática pedagógica e curricular de uma Escola do Campo é contextualizada e tem o objetivo de valorizar a cultura camponesa em seus múltiplos aspectos.

JANATA, N. E. (2012)	“Juventude que ousa lutar!”: trabalho, educação e militância de jovens assentados do MST	Egressos do ensino médio do Colégio Estadual Iraci Salete Strozak	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas com egressos, a vice-diretora e a coordenadora pedagógica do curso de Formação de Docentes.</li> <li>• Observação participante e análise de documentos</li> </ul>	A situação de trabalho dos egressos evidencia a presença de mecanização da produção, que leva a saída do assentamento em busca de trabalho e estudo; bem como a sua inter-relação com a militância e para que isso não ocorra a formação desse jovem deve estar articulado a essas condições.
SILVA, J. B. (2012)	Crianças assentadas e educação infantil no/do campo: contextos e significações	Turmas de Educação Infantil em dois assentamentos rurais da região nordeste de São Paulo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa de Campo</li> <li>• Observação participante (Diário de Campo)</li> <li>• Entrevistas semiestruturadas (professores, diretora, coordenadora, familiares dos alunos, crianças da turma de 5 anos)</li> </ul>	Forte presença de significações sobre alfabetização desde os anos iniciais. Necessidade de autonomia político-pedagógica e administrativa para as escolas do campo. A formação e trajetória de vida das professoras repercutem nas interações pedagógicas com as crianças. Vivência das crianças com interação com a natureza e atividades agropecuárias. Possibilidade de articulação entre o contexto rural e as práticas pedagógicas.
PAVINI, G. C. (2012)	O Método Sesi de Ensino na Escola do Campo: A controversa chegada do estrangeiro	Alunos do 6º ano da Escola do Campo “Prof. Hermínio Pagotto” no Assentamento Bela Vista do Chibarro em Araraquara/SP.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa Bibliográfica</li> <li>• Diário de Campo</li> <li>• Desenhos e redações de alunos</li> <li>• Entrevista diretor e professores</li> <li>• Observação direta da realidade</li> </ul>	Problemas e principais entraves: o material não apresenta conteúdo significativo para a aprendizagem do aluno, o que gera dificuldade para o processo de ensino; o professor tem que adaptar o material do SESI às necessidades do campo constantemente; falta de elementos que façam parte da realidade do aluno do campo; material voltado para a indústria, com nítido o estímulo à competitividade, o que contraria o Projeto Escola do Campo que incentiva a cooperação.



FLORES, A. F.; BEZERRA, M. C. S.; FERRANTE, V. L. S. B. (2013)	De grupo escolar a educação do campo: o caso da escola do Campo no assentamento Bela Vista, em Araraquara/sp	Escola do Campo “Prof. Hermínio Pagôto” no Assentamento Bela Vista do Chibarro em Araraquara/SP.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pesquisa bibliográfica, com o aprofundamento histórico daquele local</li> <li>• investigação dos processos históricos da transformação de um Grupo Escolar Rural para uma Escola do Campo</li> <li>• observação direta da realidade.</li> </ul>	A construção pedagógica da escola em dois momentos distintos: quando as terras da fazenda eram de uma usina de cana-de-açúcar e, depois, enquanto assentamento rural. No período da usina, a escola tinha como objetivo servir ao crescimento do capital da usina, com uma concepção de ensino-aprendizagem que valorizasse a formação do amor ao trabalho e respeito às autoridades. Já no período do assentamento a escola toma novo rumo para os filhos dos trabalhadores, uma formação que valorize e contribua na formação de uma consciência mais crítica, possibilitando uma autonomia reflexiva sobre as experiências vivenciadas na comunidade e na sociedade.
LOPES, W. de J. F. (2013)	Profissionalidade Docente na Educação	Alunos e educadores em turmas multisseriadas ribeirinhas de Breves, na ilha de Marajó, estado do Pará.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas semiestruturadas,</li> <li>• conversas com coordenação e professores</li> <li>• observação de aulas.</li> </ul>	A importância da atuação do professor na escola e nas políticas envolvidas no campo interferem e orientam o contexto das aulas.
SILVA, S.; BEZERRA, M. C. S.; FERRANTE, V. L. S. B. (2013)	A avaliação escolar na perspectiva da educação do campo: modelos em conflito	Avaliação escolar na EMEF do Campo “Prof. Hermínio Pagôto” no Assentamento Bela Vista do Chibarro em Araraquara/SP.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisão bibliográfica</li> <li>• Acompanhamento de aulas</li> </ul>	Os processos avaliativos são questionados, o modelo de avaliação adotado pela escola pode assemelhar ou distanciar de uma proposta de avaliação vinculada à educação do campo e pode ser utilizada como ferramenta de exclusão social, consequência da prática pedagógica distorcida adotada pelo nosso sistema educacional.

CAMACHO, R. S. (2014)	Paradigmas em disputa na educação do campo	Programa empreendedorismo do Jovem Rural.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise do projeto Político Pedagógico</li> <li>• Observação participante</li> <li>• Entrevistas com coordenadores, educandos, monitores e educadores</li> </ul>	Camponeses-militantes licenciados pelo Curso de Graduação em Geografia vão utilizar os conhecimentos geográficos, na escola e na militância dos movimentos socioterritoriais visando formar empreendedores rurais na lógica da profissionalização dos camponeses para competir e se integrar ao mercado.
TEIXEIRA. R. A. (2016)	História das escolas rurais da região de Araraquara (1980/2010): movimentos sociais e poder público na formação de identidades rurais.	Escolas Rurais do município de Araraquara	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisas Bibliográficas</li> <li>• Análise de fontes documentais</li> </ul>	Reconstrução da história de tais instituições de ensino, pretende contribuir para um maior aprofundamento no estudo sobre as escolas rurais no Estado de São Paulo no período de 1980 a 2010. Discutir a importância do envolvimento dos movimentos sociais no processo de construção dos diferentes projetos políticos pedagógicos das escolas rurais situadas nas áreas de reforma agrária, no sentido de fortalecer a identidade do indivíduo do meio rural, sua história de luta pela terra e sua relação sustentável com ela.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Feng (2007) em sua dissertação discute o Projeto Educação do Campo no Programa Escola do Campo aplicado na “EMEF Hermínio Pagotto” – Assentamento Bela Vista do Chibarro – Araraquara/SP. O autor verificou a pertinência e a importância da educação diferenciada dentro da comunidade assentada resultando na diminuição da taxa de evasão escolar e em diversas conquistas e lutas da população atendida (alunos e familiares) com o desenvolvimento pedagógico desse projeto, ou seja, os moradores da agrovila do assentamento passaram a visar melhoria para a qualidade de vida local. Também, Oliveira; Bastos (2004), discutem experiências nos assentamentos Bela Vista e Monte Alegre que podem auxiliar os órgãos públicos na construção de políticas públicas educacionais.

Ainda em relação às questões sobre Projeto Pedagógico, Camacho (2014), em sua tese, discutiu os paradigmas em disputa na Educação do Campo ao analisar o Projeto Político Pedagógico do Programa Empreendedorismo do Jovem Rural com camponeses-militantes licenciados pelo Curso de Graduação em Geografia no interior do Paraná; os conhecimentos geográficos, na escola e na militância dos movimentos socioterritoriais, são as ferramentas de trabalho visando formar empreendedores rurais na lógica da profissionalização dos camponeses para competir e se integrar ao mercado de trabalho. Ainda sobre o pedagógico, Brancaloni; Pinto, (2001), constataram que o projeto político pedagógico das Escolas do campo de Araraquara foi construído através de um processo de luta de uma comunidade, em uma relação contraditória com o Poder Público Municipal, sendo esta luta em si um exercício de emancipação cultural e de construção da cidadania.

Sobre o trabalho docente, Lopes (2013), considera que a atuação do professor na escola e nas políticas envolvidas no campo interfere e orienta o contexto das aulas como apontaram seus dados obtidos por meio de entrevistas, observação em salas de aulas e conversas com professores e coordenadores em turmas multisseriadas ribeirinhas na ilha de Marajó, no Pará. Silva (2012), ao estudar crianças assentadas em turmas de Educação Infantil, em dois assentamentos rurais da região nordeste de São Paulo, identificou forte presença de significações sobre alfabetização já desde os anos iniciais; apontou a necessidade de autonomia político-pedagógica e administrativa para as escolas do campo. Afirmou também que a formação e a trajetória de vida dos professores repercutem nas interações pedagógicas com as crianças. A autora aponta ainda, que a vivência das crianças em interação com a natureza e atividades agropecuárias geram a articulação entre o contexto rural e as práticas pedagógicas, promovendo o processo de ensino aprendizagem dos alunos.

A importância da prática pedagógica e do material didático reforça a contribuição ao processo de ensino. Em um levantamento bibliográfico, Alves (2011) aborda este tema, quando trata de questões agrárias e da Educação do Campo na Escola do Campo do assentamento Campo Verde, numa microrregião do Litoral Sul/Paraibano. As contribuições teóricas deste autor reforçam o entendimento de que a prática pedagógica e curricular de uma Escola do Campo deve ser contextualizada e ter como objetivo valorizar a cultura camponesa em seus múltiplos aspectos.

O material didático do Sistema Sesi de Ensino foi analisado na Escola do Campo em um Assentamento Rural no Município de Araraquara/SP. Escola esta, que é referência nacional no desenvolvimento do Projeto Escola do Campo. A discrepância na utilização de um material produzido para filhos de trabalhadores das indústrias em uma Escola do Campo apontou desinteresse de alunos e professores, especialmente porque os conteúdos desses materiais (incompatíveis com a realidade dos alunos) e a proposta didática (baseada na maior parte em pesquisas na internet e o assentamento ainda não possuía internet disponível a todos), não atende ao Projeto Escola do Campo (PAVINI, 2012).

Deve-se ainda ressaltar que nas escolas de assentamentos, há casos de continuidade de trabalho para a comunidade quando alunos e professores estão envolvidos em projetos de militância. Segundo Pain (2011), em sua tese, “Natureza, terra e trabalho na Educação do Campo no MST: O Caso do Assentamento Congonha Abelardo Luz – SC” analisa um estudo de caso dos alunos do curso técnico em Agroecologia em Escola de Ensino Médio afirmando que, para a implantação de sistemas produtivos agroecológicos no assentamento, é preciso extenso desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental, o que permite, posteriormente, o coletivo do assentamento requerer apropriação das tecnologias agroecológicas e o acesso às políticas agrárias, aos mercados, aos incentivos financeiros e à estabilidade política dos sistemas agroecológicos. Teixeira (2016), trata da reconstrução da história sobre as escolas rurais no Estado de São Paulo no período de 1980 a 2010, que vem afirmar toda nossa discussão.

Uma avaliação da militância de jovens assentados do MST, egressos do Ensino Médio de um Colégio Estadual do Paraná, relatado por Janata (2012), infere que a situação de trabalho dos egressos decorre do uso da mecanização da produção, o que, em consequência, promove a saída do jovem do assentamento em busca de trabalho e estudo.

Finalmente, cabe ressaltar um artigo de revisão que analisa historicamente a transição de duas propostas pedagógicas de escolas distintas. São descritos os processos históricos da transformação de um Grupo Escolar Rural (quando as terras da fazenda eram de uma usina de cana-de-açúcar) para uma Escola do Campo (enquanto Assentamento Rural) no assentamento Bela Vista, em Araraquara/SP. No período da usina de cana-de-açúcar, a escola tinha como objetivo servir ao crescimento do capital da usina, com uma concepção de ensino-aprendizagem que valorizasse a formação do amor ao trabalho e respeito às autoridades. Já no período do assentamento a escola é direcionada para um novo rumo, para os filhos dos trabalhadores, passando a contemplar uma formação que valorize e contribua na formação de uma consciência mais crítica, possibilitando uma autonomia reflexiva sobre as experiências vivenciadas na comunidade e na sociedade (FLORES, BEZERRA, FERRANTE, 2013).

A Educação do Campo é uma área de pesquisa que vem sendo objeto de estudos da literatura sob vários recortes. Inicialmente na tese, tinha-se como objetivo realizar uma análise sistemática, desde as questões históricas até o processo ensino-aprendizagem, das escolas de Campo em Assentamentos Rurais do Estado de São Paulo. Porém, os resultados preliminares dessa proposta, a origem dos assentamentos e das Escolas do Campo do município de Araraquara, localizadas na região Central do Estado de São Paulo aliadas ao arcabouço educacional das mesmas, nos mostrou a relevância de optar pelo estudo das três escolas nos assentamentos rurais deste município, no que se refere aos princípios da Educação do Campo.

A discussão da literatura nos mostra o extenso arcabouço de estudos sobre Escolas do Campo, porém, objetivamos estudar principalmente, o processo ensino aprendizagem, a discussão da formação de professores e material didático nas Escola do Campo em Assentamentos Rurais. Para melhor compreensão - Educação do Campo - como prática social e ainda em processo de constituição histórica, é necessário nos orientarmos pela tríade relação campo – educação - política pública.

As características que definem a Educação do Campo como prática social podem ser detalhadamente analisadas no Dicionário de Educação do Campo (Caldart, 2012):

- Constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. A Educação do Campo não é para nem apenas com, mas sim, dos camponeses, expressão legítima de uma pedagogia do oprimido.

- Assume a dimensão de pressão coletiva por políticas públicas mais abrangentes ou mesmo de embate entre diferentes lógicas de formulação e de implementação da política educacional brasileira. Faz isso sem deixar de ser luta pelo acesso à educação em cada local ou situação particular dos grupos sociais que a compõem, materialidade que permite a consciência coletiva do direito e a compreensão das razões sociais que o impedem.

- Combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território. Por isso, sua relação de origem com os movimentos sociais de trabalhadores. Na lógica de seus sujeitos e suas relações, uma política de Educação do Campo nunca será somente de educação em si mesma e nem de educação escolar, embora se organize em torno dela.

- Defende a especificidade dessa luta e das práticas que ela gera, mas não em caráter particularista, porque as questões que coloca à sociedade a propósito das necessidades particulares de seus sujeitos não se resolvem fora do terreno das contradições sociais mais amplas que as produzem, contradições que, por sua vez, a análise e a atuação específicas ajudam a melhor compreender e enfrentar. E isso se refere tanto ao debate da educação quanto ao contraponto de lógicas de produção da vida, de modo de vida.

- Suas práticas reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos: formas de trabalho, raízes e produções culturais, formas de luta, de resistência, de organização, de compreensão política, de modo de vida. Mas seu percurso assume a tensão de reafirmar, no diverso que é patrimônio da humanidade que se almeja a unidade no confronto principal e na identidade de classe que objetiva superar, no campo e na cidade, as relações sociais capitalistas.

- A Educação do Campo não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas. Seus desafios atuais continuam sendo práticos, não se resolvendo no plano apenas da disputa teórica. Contudo, exatamente porque trata de práticas e de lutas contra- hegemônicas, ela exige teoria, e exige cada vez maior rigor de análise da realidade concreta, perspectiva de práxis. Nos combates que lhe têm constituído, a Educação do Campo reafirma e revigora uma concepção de educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção

social e humana de longo prazo. Faz isso ao se mover pelas necessidades formativas de uma classe portadora de futuro.

- Seus sujeitos têm exercitado o direito de pensar a pedagogia desde a sua realidade específica, mas não visando somente a si mesmos: a totalidade lhes importa, e é mais ampla do que a pedagogia.

- A escola tem sido objeto central das lutas e reflexões pedagógicas da Educação do Campo pelo que representa no desafio de formação dos trabalhadores, como mediação fundamental, hoje, na apropriação e produção do conhecimento que lhes é necessário, mas também pelas relações sociais perversas que sua ausência no campo reflete e sua conquista confronta.

- A Educação do Campo, principalmente como prática dos movimentos sociais camponeses, busca conjugar a luta pelo acesso à educação pública com a luta contra a tutela política e pedagógica do Estado (reafirma em nosso tempo que não deve ser o Estado o educador do povo).

Os educadores são considerados sujeitos fundamentais da formulação pedagógica e das transformações da escola. Lutas e práticas da Educação do Campo têm defendido a valorização do seu trabalho e uma formação específica nessa perspectiva (CALDART, 2012, p. 262).

Após compreender essa prática social que a Escola do Campo está inserida, é essencial preocupar com o uso de material didático que expresse essas complexidades e diversidades do meio rural, a criação de um novo modo de vida pleno de particularidades que se desdobram. Não há como apropriar das especificidades da realidade dos assentamentos, moldando-a a partir de um viés urbanocêntrico, como presenciado muitas vezes ao se adaptar o material didático urbano à Escola de Campo. Podemos compreender isso:

A valorização da escola é forte no meio rural. Segundo nossa experiência, os pais anseiam que seus filhos aprendam na escola, aquilo que eles não podem ensinar. Ou seja, toda parte “universal” da cultura que fornece os instrumentos para lutar contra a expropriação e as falácias de que são vítimas. Realmente a escola do campo não precisa ensinar os conteúdos da vida rural (...) O que se propõe, portanto, quando se fala hoje em educação para o campo não é uma volta à razão dualista e sim um avanço em direção à razão dialética. A escola do campo precisa incorporar a valorização de modos de vida e os conhecimentos sobre os processos de trabalho, não para ensinar aos homens do campo, mas para aprender com eles (...) Assim, a necessidade de uma educação diferenciada para o campo (ou para qualquer espaço social que não recebe as benesses do modo de produção, mas apenas sua exploração) refere-se apenas aos

pontos de partida da ação pedagógica, que deve levar em conta exatamente o aspecto sócio-histórico dos grupos aos quais pertencem os educandos (WHITAKER, 2008, p. 299-300).



## **CAPÍTULO 3 – PASSANDO EM REVISTA AS ESCOLAS DO CAMPO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Estudos da literatura apontam a necessidade de um estudo mais aprofundado sobre as Escolas do Campo em Assentamentos Rurais, que abordem e discutam questões como: formação profissional dos docentes, modalidade de ensino, material didático, Projeto Político Pedagógico e participação da comunidade dentro da escola. Para isso, procuramos por meio de revisão bibliográfica analisar trabalhos envolvendo as práticas pedagógicas para que as Escolas do Campo, dentro das contradições que lhes são impostas, contribuam para o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos. Contudo, a literatura até o momento vem trabalhando, essencialmente, recortes específicos de um determinado local, o que ressalta a relevância de se traçar um perfil das Escolas do Campo em Assentamentos Rurais.

Para justificar e elucidar esta pesquisa, discutiu-se a estrutura de nove Escolas do Campo em Assentamentos Rurais em quatro regiões do Estado de São Paulo, embasada em levantamento e sistematização de dados quantitativos de escolas estaduais e municipais nas modalidades de ensino: Fundamental e Médio, Educação Infantil, EJA e Especial, levantados em sites do MEC e Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e no relatório do Projeto INCRA/UNIARA (2014 e 2015).

### **3.1 Perfil e infraestrutura das Escolas do Campo localizadas em Assentamentos Rurais Federais no estado de São Paulo**

Há grande relevância, no processo educacional, em apresentar um diagnóstico da infraestrutura das escolas pesquisadas para discutir a necessidade de um estudo mais ampliado sobre a Educação do Campo que ao longo da história tem sofrido um processo de exclusão social, tido como algo “natural”.

Neste capítulo, foram empregados dados de Escolas do Campo em assentamentos rurais, localizadas em quatro grandes regiões do estado de São Paulo. Regiões estabelecidas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA/SP) como: região Central (Araraquara, Ribeirão Preto e Bauru), região Leste (Eixo Anhanguera, Vale do Paraíba, Vale

do Ribeira), região Oeste A (Pontal do Paranapanema) e região Oeste B (Região de Andradina e Promissão).

O trabalho proposto está embasado em levantamento de dados em sites do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e Secretaria da Educação do Estado de São Paulo nos anos de 2014 e de 2015 e levantamento documental no relatório Relatórios do Projeto Casadinho/PROCAD (2012/2015) e do Projeto INCRA/ UNIARA (2011).

Nos sites pesquisados são disponibilizados dados quantitativos de escolas estaduais e municipais nas modalidades de ensino Educação Infantil – Creche e Pré-escola, Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e Fundamental II (6º ao 9º ano), Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Especial, referentes aos seguintes parâmetros: número de alunos e de funcionários, infraestrutura (salas da diretoria, de professores, de leitura e de atendimento especial; biblioteca, laboratório de informática e de ciências, equipamentos eletrônicos (DVD, impressora, copiadora, retroprojetor, televisão, computadores e acesso à internet); quadra de esportes; fornecimento de alimentação aos alunos; acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência às dependências da escola; saneamento básico (abastecimento de água, energia, destino do esgoto e do lixo).

Os dados descritos no Quadro 1 foram coletados em pesquisas descritas na literatura e em documentos dos Relatórios do Projeto Casadinho/PROCAD (2012/2015) e do Projeto INCRA/ UNIARA (2011). Nos assentamentos analisados, compreendendo Projeto de Assentamentos (PA) e Projeto de Desenvolvimento Sustentável (PDS) e, pertencentes às regiões Central, Leste, Oeste A e Oeste B do interior do estado foram identificadas 20 escolas, sendo 10 de Ensino Fundamental I e 10 de Ensino Fundamental II.

**Quadro 1: Escolas localizadas nos Assentamentos Federais do interior do Estado de São Paulo**

<b>Região</b>	<b>Nº de famílias</b>	<b>Modalidade de Assentamentos</b>	<b>Número de Escolas</b>
Central (Araraquara, Ribeirão Preto, Bauru)	1250	PA – 5 PDS – 2	5
Leste (Eixo Anhanguera, Vale do Paraíba, Vale do Ribeira)	452	PA – 3 PDS – 4	0
Oeste A (Pontal do Paranapanema)	1310	PA – 8 PDS – 1	8

Oeste B (Região de Andradina)	2240	PA – 14 PDS – 4	7
<b>Total</b>	<b>5252</b>	<b>PA - 30 PDS – 11</b>	<b>20</b>

*Fonte:* Elaborado pela autora.

Das quatro regiões do interior do estado de São Paulo, foram pesquisados o total de 44 assentamentos rurais, localizados em 33 municípios. Sendo 30 assentamentos nas modalidades Projeto de Assentamentos (PA) e 11 Projeto de Desenvolvimento Sustentável (PDS). A criação destes assentamentos, estão entre os anos de 1981 e 2010. E possuem 20 Escolas do Campo de Ensino Fundamental, 10 escolas de Ensino Fundamental I e 10 escolas de Ensino Fundamental II.

### **3.2 Análises de dados das Escolas do Campo pesquisadas nas quatro grandes regiões do estado de São Paulo**

As escolas públicas e privadas, rurais ou urbanas, devem fornecer informações que são inseridas nos bancos de dados do MEC e atualizadas anualmente. Para este trabalho, foram elencadas as nove Escolas do Campo do relatório do projeto Incra/Uniara (2014 e 2015) nos seguintes assentamentos: Região Central (três escolas: assentamentos Bela Vista do Chibarro, Monte Alegre e Fazenda Matão); Região Oeste B (três escolas: assentamentos Reunidas, Dandara e Primavera) e Região Oeste A (três escolas: assentamentos São Bento, Água Sumida e Gleba XV de Novembro) e Região Leste (assentamentos Comuna da Terra Milton Santos, São Luis, Sítio Casa Grande, Tremembé, Nova Esperança, 23 de Maio e Professor Luiz de David Macedo). Podemos verificar os dados das Escolas do Campo pesquisadas, posteriormente, no quadro 1.

Nos assentamentos analisados, pertencentes às regiões Central, Leste, Oeste A e Oeste B do interior do estado de São Paulo, foram identificadas 20 escolas, sendo 10 de Ensino Fundamental I e 10 de Ensino Fundamental II.

Os assentamentos da região Leste que abarcam os municípios de Americana, Cajamar, Biriti Mirim, Tremembé, São José dos Campo, Itapetininga e Apiaí não dispõem de nenhuma escola. Na região Central, somente os assentamentos Bela Vista do Chibarro, Barra e Zumbi dos Palmares, possuem escolas, sendo um total de 5 escolas, das quais, 3 escolas são do ciclo I

e 2 escolas do ciclo II. A pesquisa na região Oeste A apontou um total de 8 escolas em assentamentos dos municípios de Mirante do Paranapanema, Teodoro Sampaio, Rosana e Rancharia enquanto e na região Oeste B, foram identificadas 7 Escolas do Campo em Andradina, Guarantã e Promissão.

Os estudos nos mostraram que no total de 41 assentamentos estudados, foram identificadas 20 escolas para atender 9.194 famílias. Os seguintes quadros, foram organizados por regiões, para melhor visualização e identificação desses dados.

**Quadro 2: Região de Central**

Município	Assenta-mento	Criação e Modali-dade	Famí-lias	Núme-ro de escolas	Escolas Ensino Fundamen-tal I	Escolas Ensino Fundamen-tal II
<b>Araraquara</b>	Bela Vista do Chibarro	27/05/89 PA	244	2	Sim	Sim
<b>Colômbia</b>	Formiga	10/11/2008 PA	58	0	Não	Não
<b>Descalvado</b>	Comunidade Agrária 21 de dezembro	10/12/2005 PDS	40	0	Não	Não
<b>Ribeirão Preto</b>	Barra	20/06/07 PDS	440	1	Sim	Não
<b>São Carlos</b>	Comunidade Agrária Nova São Carlos	21/08/09 PA	110	0	Não	Não
<b>Piratinga</b>	Santo Antonio	19/12/01 PA	26	0	Não	Não
<b>Iaras</b>	Zumbi dos Palmares	16/09/98 PA	332	2	Sim	Sim
<b>TOTAL</b>			<b>1250</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>2</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Na Região Central foram pesquisados 7 municípios e todos possuem assentamentos rurais: Araraquara (Bela Vista do Chibarro), Colômbia (Formiga), Descalvado (Comunidade Agrária 21 de Dezembro), Ribeirão Preto (Barra), São Carlos (Comunidade Agrária Nova São Carlos), Piratinga (Santo Antonio) e Iaras (Zumbi dos Palmares). Dentre eles as modalidades de assentamentos são 5 Projeto de Assentamentos (PA) e 2 Projeto de Desenvolvimento Sustentável. Os anos de criação dos assentamentos variam entre 1989 e 2009. No entanto, somente os assentamentos Bela Vista do Chibarro e Zumbi dos Palmares possuem escolas do

Ensino Fundamental I e II e a Barra, somente Fundamental I, somando um total de 5 escolas para atender 1.250 famílias.

**Quadro 3: Região Leste**

<b>Município</b>	<b>Assenta- Mento</b>	<b>Criação e Modalida de</b>	<b>Famí- lias</b>	<b>Núme- ro de escolas</b>	<b>Escolas Ensino Fundamen- tal I</b>	<b>Escolas Ensino Fundamen- tal II</b>
<b>Americana</b>	Comuna da Terra Milton Santos	11/07/06 PDS	85	0	Não	Não
<b>Cajamar</b>	São Luiz	27/07/06 PDS	37	0	Não	Não
<b>Biriti Mirim</b>	Sítio Casa Grande	19/12/06 PA	48	0	Não	Não
<b>Tremembé</b>	Tremembé	24/04/95 PA	97	0	Não	Não
<b>São José dos Campos</b>	Nova Esperança	05/11/01 PDS	61	0	Não	Não
<b>Itapetininga</b>	23 de Maio	4/12/07 PA	46	0	Não	Não
<b>Apiaí</b>	Professor Luiz de David Macedo	27/07/06 PDS	86	0	Não	Não
<b>TOTAL</b>			<b>452</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

*Fonte:* Elaborado pela autora.

Na Região Leste foram estudados 7 municípios e cada um possui um assentamento. No município de Americana, o assentamento rural Comuna de Terra Milton Santos; Cajamar, assentamento São Luiz; Biriti Mirim, assentamento Sítio Casa Grande; Tremembé, assentamento Tremembé; Itapetininga, assentamento 23 de Maio e Apiaí, assentamento Professor Luiz de David Macedo. Os anos de criação dos assentamentos estão entre 1995 e 2007, sendo 3 PA e 4 PDS. Nos assentamentos estudados desta região que atende um total de 452 famílias, não há nenhuma escola do campo de Ensino Fundamental.

**Quadro 4: Região Oeste A**

Município	Assentamento	Criação e Modalidade	Famílias	Número de escolas	Escolas Ensino Fundamental I	Escolas Ensino Fundamental II
Mirante do Paranapanema	Margarida Alves	2006 PA	90	0	Não	Não
Mirante do Paranapanema	Roseli Nunes	2004 PA	55	0	Não	Não
Mirante do Paranapanema	São Bento	1998 PA	182	2	Sim	Sim
Teodoro Sampaio	Água Sumida	1988 PA	121	2	Sim	Sim
Teodoro Sampaio	Alcídia da Gata/Sta. Terezinha da Alcídia	1999 PA	55	0	Não	Não
Rosana	Gleba XV de Novembro	1985 PA	575	2	Sim	Sim
Rancharia	Nova Conquista	1997 PA	104	2	Sim	Sim
Iepê	Bom Jesus/S. Marcos	2006 PDS	50	0	Não	Não
Pres. Venceslau	Tupanciretã	1997 PA	78	0	Não	Não
<b>Total</b>			<b>1310</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>4</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Na Região Oeste A, foram estudados 6 municípios em 9 assentamentos rurais: Mirante do Paranapanema (assentamentos Margarida Alves, Roseli Nunes e São Bento), Teodoro Sampaio (assentamentos Água Sumida e Santa Terezinha da Alcídia), Rosana (assentamento Gleba XV de Novembro), Rancharia (assentamento Nova Conquista), Iepê (assentamento Bom Jesus) e presidente Venceslau (assentamento Tupanciretã). Destes assentamentos, 8 são PA e 1 PDS e os anos de criação vão de 1988 à 2006. Esta região possui um total de 8 escolas de Ensino Fundamental I e II, sendo 4 escolas de cada modalidade para atender 1.310 famílias.

Quadro 5: Região Oeste B

Município	Assentamento	Criação e Modalidade	Famílias	Número de escolas	Escolas Ensino Fundamental I	Escolas Ensino Fundamental II
<b>Andradina</b>	Timboré	23/06/95 PA	176	0	Não	Não
	Primavera	22/06/81 PA	280	2	Sim	Sim
	Thimborezinho		44	0	Não	Não
<b>Castilho</b>	Celso Furtado	09/12/05 PA	179	0	Não	Não
	Terra Livre	25/08/03 PA	41	0	Não	Não
	Rio Paraná	21/06/92 PA	92	0	Não	Não
<b>Mirandópolis</b>	Primavera	27/07/06 PA	105	0	Não	Não
	São Lucas	21/09/07	68	0	Não	Não
<b>Pereira Barreto</b>	Terra é Vida	09/01/04 PA	39	0	Não	Não
	Esmeralda	03/12/87 PA	85	0	Não	Não
	Olga Benário	18/09/08 PA	49	0	Não	Não
	El Dourado	11/03/10 PDS	53	0	Não	Não
<b>Itapura</b>	Roseli Nunes	21/03/05 PA	85	0	Não	Não
<b>Gália</b>	Margarida Alves	20/06/07 PA	15	0	Não	Não

<b>Guarantã</b>	Antônio Conselheiro	06/10/9 8 PA	147	2	Sim	Sim
<b>Pirajuí</b>	Vitória	21/08/0 9 PDS	10	0	Não	Não
<b>Promissão</b>	Reunidas	9/02/88 PA	585	2	Sim	Sim
<b>Promissão</b>	Dandara	11/11/0 4 PDS	187	1	Não	Sim
<b>Total</b>			224 0	7	3	4

*Fonte:* Elaborado pela autora.

Região Oeste B possui 10 municípios e 18 assentamentos. São eles: Andradina, Timboré, Primavera e Timborezinho; Castilho, Celso Furtado, Terra Livre e Rio Paraná; Mirandópolis, Primavera e São Lucas; Pereira Barreto, Terra é Vida, Esmeralda, Olga Benário e El Dourado; Itapura, Roseli Nunes; Gália, Margarida Alves; Guarantã, Antonio Conselheiro; Pirajuí, Vitória; Promissão, Reunidas e Dandara. Possuindo 2.240 famílias e 3 escolas de ensino fundamental I e 4 escolas de ensino fundamental II, num total de 7 escolas de Ensino Fundamental. O ano de criação dos assentamentos variam entre 1981 e 2010, sendo 14 da modalidade PA e 4 PDS.

Das nove Escolas do Campo pesquisadas quatro são municipais (três na região Central e uma na Oeste A) e cinco estaduais (duas na Oeste A e três na Oeste B). Enquanto, na região Leste não há registro da existência de escola, pois é uma região geograficamente extensa com vários assentamentos distantes entre si, o que há a necessidade de transporte dos alunos do campo para estudarem na escola na cidade.

Em relação às modalidades de ensino há atendimento da Educação Infantil e Ensino Fundamental nas três regiões que possuem as escolas e as turmas têm em média 25 alunos. A modalidade EJA é oferecida apenas em uma das escolas da região Oeste A. Já o Ensino Médio é oferecido somente nas regiões Oeste A e Oeste B, com cerca de 30 alunos por turma, porém o número de alunos vem diminuindo na ordem de 30% nos dois últimos anos, pois o custo com o transporte dos alunos do campo para a escola na cidade é considerado menor do que a manutenção das escolas do campo.



A sala de Educação Especial foi oferecida somente em duas escolas da região Central no ano de 2011, porém, para redução de custos, as salas foram fechadas e optou-se por um especialista para atendimento semanal dos alunos.

As nove Escolas do Campo pesquisadas fornecem alimentação aos alunos e possuem quadras de esporte para a realização das aulas de educação física e atividades recreativas. Todas consomem água potável de poço artesiano, seis têm coleta de lixo periódica e tratamento de esgoto (três da região Central, duas da Oeste A e uma da Oeste B). As outras três escolas possuem fossa e o lixo é queimado (duas da região Oeste B e uma da Oeste A).

**Quadro 6: Parâmetros de infraestrutura e matrícula das escolas estudadas (2015)**

Variáveis	ESCOLAS DO CAMPO								
	REGIÃO CENTRAL			REGIÃO OESTE A			REGIÃO OESTE B		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Biblioteca	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Não	Não	Não
Sala de Leitura	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Não
Laboratório de Informática	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Não
Laboratório de Ciências	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Equipamentos Eletrônicos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Número de funcionários	40	27	08	54	10	11	15	21	43
Número de alunos	168	150	13	233	91	48	109	60	239

Acessibilidade	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Sim
----------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

*Fonte:* Elaborado pelo autor.

A biblioteca, suporte básico do processo de ensino-aprendizagem, presente nas três escolas da região Central e em uma da Oeste A, não foi encontrada nas demais escolas pesquisadas. Ressalta-se ainda que a disponibilidade de salas de leitura, de equipamentos eletrônicos na maioria das escolas, é um fator positivo para o incentivo e interesse à leitura e ao aprendizado. Somente na região Oeste B, não há computadores para uso dos alunos e por isso, não há sala de informática (Quadro 6). Duas escolas da região Oeste B, ainda não possuem sanitários e nem acessibilidade às dependências das escolas às pessoas portadoras de deficiência.

Pode-se inferir que as Escolas do Campo da região Central apresentam melhores condições de infraestrutura e número de funcionários para atender alunos e professores, do que as demais regiões analisadas (Quadro 7).

**Quadro 7: Parâmetros de Modalidades de Ensino das escolas estudadas (2014 e 2015)**

<b>REGIÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO</b>	<b>REGIÃO CENTRAL</b>	<b>REGIÃO OESTE A</b>	<b>REGIÃO OESTE B</b>
<b>MODALIDADES DE ENSINO</b>	Ed. Infantil Fundamental Ed. Especial	Ed. Infantil Fundamental Médio EJA	Ed. Infantil Fundamental Médio
<b>Nº DE ALUNOS</b>	331	372	408
<b>Nº DE FUNCIONÁRIOS</b>	75	75	79

*Fonte:* Elaborado pela autora.

Os resultados apontaram que as Escolas do Campo, localizadas em assentamentos rurais no Estado de São Paulo, têm características referentes à escola regular, porém, deve-se ressaltar que ainda há problemas de infraestrutura adequada e que atenda às necessidades básicas de ensino, objeto deste trabalho. Ao analisar as condições de infraestrutura e funcionamento de Escolas do Campo em Assentamentos Rurais em 4 regiões do estado de São Paulo – regiões Central, Oeste A, Oeste B e Leste, o estudo revelou que a região Central, por ser uma região economicamente ativa e grande produtora de pesquisas em Educação do Campo, se sobressai em relação às condições de infraestrutura e funcionamento das demais regiões, pois

são escolas municipais e atendem toda obrigatoriedade de uma escola regular. Ao discutir as estruturas físicas e pedagógicas, identificou-se apenas uma sala de EJA na região Oeste A, o que muito dificulta para os moradores dos assentamentos que querem se alfabetizar na idade adulta, gerando ainda mais o processo de exclusão dessa população. Em face das conclusões apontadas, podemos afirmar que não há número considerável de estudos sistematizados de infraestruturas das Escolas do Campo.

## PARTE 2

### CAPÍTULO IV - LUTAS E PRINCÍPIOS DO PROJETO ESCOLA DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE ARARAQUARA/SP

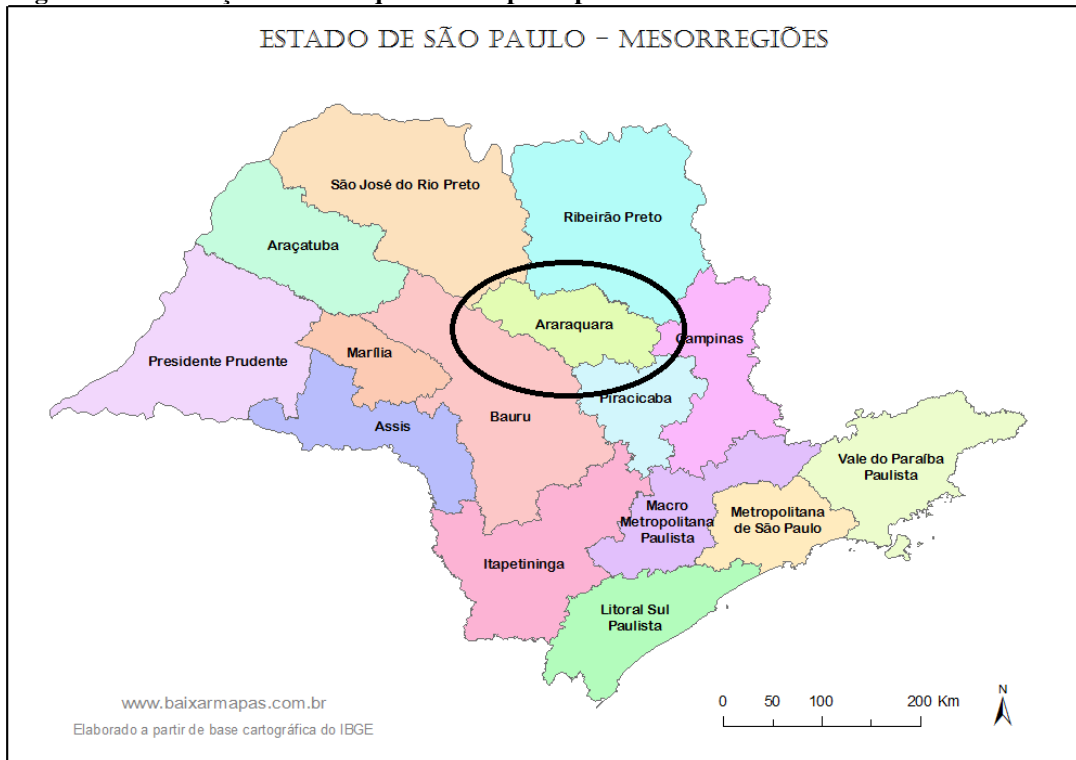
O município de Araraquara tornou-se referência em Educação do Campo especialmente, após a implantação do Programa Escola do Campo. Para compreender a sua construção descrevemos as discussões e ações que contribuíram para a sua implantação, ressaltando que a Educação do Campo se baseia em prática educativa própria e orientada no espaço da vida do campo:

A Educação do Campo, nos processos educativos escolares, busca cultivar um conjunto de princípios que devem orientar as práticas educativas que promovem – com a perspectiva de oportunizar a ligação da formação escolar à formação para uma postura na vida, na comunidade – o desenvolvimento do território rural, compreendido este como espaço de vida dos sujeitos camponeses (Molina e Sá. In Caldart, 2012, p. 327).

Após a I Conferência Municipal de Educação no município de Araraquara (Figura 1) em 2001, a Secretaria Municipal de Educação implantou algumas coordenações sobre os grupos de discussões estabelecidos na conferência, como Educação Infantil, Ensino Fundamental, Gestão Democrática e, uma, em especial, dedicada à escola rural, coordenada pelo Ms. Alexandre Freitas, atualmente Coordenador Executivo da Educação Básica na Secretaria Municipal da Educação, com o objetivo de discutir e elaborar uma proposta político pedagógica junto com a comunidade para as três escolas do campo. Feng (2007), em sua dissertação, descreveu as diversas representações que participaram desta conferência:

Através do interesse do grupo (que participou da Conferência Municipal de Educação, foram estruturadas reuniões para a elaboração do Programa Escola do Campo realizadas essencialmente entre os meses de setembro de 2001 e janeiro de 2002. Entre os colaboradores desse processo, podemos destacar: os representantes das universidades USP, UFSCar e UNESP, da ONG Brincadeira de Criança (São Carlos/SP), do Instituto de Terras do Estado de São Paulo (Itesp), da Federação de Trabalhadores Rurais do Estado de São Paulo (Feraesp), do coletivo estadual de Educação do Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), membros de outras escolas e voluntários (FENG, 2007, p. 45).

**Figura 1: Localização de Araraquara e dos principais centros urbanos do Estado de São Paulo**



Fonte: <http://baixarmapas.com.br>, 2017.

O Programa Escola do Campo, também conhecido como Projeto Educação do Campo, por causa dos intensos projetos desenvolvidos, foi implantado após as discussões decorrentes da I Conferência Municipal. A proposta deste programa de Educação do Campo, defendeu uma escola vinculada à cultura, aos valores e à luta dos trabalhadores. Estabeleceu também, a educação como elemento fundamental para transformação das relações no campo como determinam os movimentos sociais. E conseqüentemente, instaurado pela Prefeitura Municipal e implantado nas três escolas da zona rural.

Este projeto foi adotado para evitar problemas como abandono, reduzir os altos índices de repetência e diminuir os choques culturais ao aluno do campo. Essa proposta educativa segue diversos princípios que abrangem a formação do sujeito através de projetos de emancipação humana; valorização de diversos saberes no processo educativo; processo de ensino e aprendizagem a partir do concreto, utilizando sua realidade local e respeito perante os espaços e tempos de formação, uma estratégia possível de desenvolvimento sustentável (ARARAQUARA, 2004).

Documentos da secretaria da educação da escola mostram que em meio a discussões e embates, as diretrizes gerais do programa foram gradativamente constituídas no decorrer das reuniões e definidas nos seguintes dez pontos:

1. Qualidade social da educação
2. Inserção num contexto global;
3. Educação voltada para a valorização da cultura de trabalho no campo (teoria e prática);
4. Democratização do acesso ao conhecimento;
5. Gestão democrática – participação da comunidade na tomada de decisões;
6. Espaços e tempos alternativos de educação;
7. Construção de um novo homem e de uma nova mulher a partir do resgate da identidade;
8. Resistência e luta do homem do campo;
9. Integração e interação com o meio ambiente e conscientização ecológica;
10. Concepção de que a história é construída pelas lutas sociais. (FENG, 2007, p. 46).

Feng (2007), em seu trabalho, demonstra que a partir dessas diretrizes, foram definidos alguns temas para serem colocados em prática nos planos de ensino, condizendo que com as faixas etárias de cada turma e utilização dos espaços da escola e da comunidade:

Para que as diretrizes se fizessem presentes na dinâmica escolar, todos os participantes puderam contribuir na definição de alguns temas, que foram chamados de complexos temáticos e seus sub-temas que seriam incluídos no Projeto e deveriam direcionar a elaboração dos planos de ensino dos professores de cada nível de ensino. As diretrizes abrangem a utilização dos diversos espaços da escola e da comunidade. E de acordo com a proposta pedagógica da escola, esses temas e sub-temas devem ser articulados com as atividades que o professor desenvolve na sala de aula e nos diferentes espaços educativos, com os conteúdos pertinentes a cada turma. Algumas dessas atividades são consideradas como *permanentes*. É importante registrar que alguns desses temas foram definidos em algumas reuniões, juntamente com toda a comunidade. (FENG, 2007, p. 48).

Definidos os temas dos projetos, conseqüentemente, foram inseridos nos PPPs das escolas para que as atividades desenvolvidas se tornassem permanentes:

**Identidade** – A partir do universo da criança, ela será capaz de identificar o lugar e valorizar a si, ao seu meio social e à cultura do lugar onde vive, bem como de reconhecer a diversidade de outros meios sociais e culturais.

Sub-temas: autoconhecimento, resgate histórico, lutas sociais, pluralidade cultural e gênero.

**Meio Ambiente** – Conhecer e explorar o seu ambiente, bem como as relações entre os elementos essenciais do meio e da vida dos seres vivos. Compreender a natureza como um todo dinâmico, sendo o ser humano parte integrante e agente transformador do mundo em que vive.

Sub-temas, apresentam-se questões relativas à água, saneamento básico, reciclagem, controle biológico, plantio direto, mata ciliar, transgênicos, preservação, animais, flora e fauna.

**Ética** – Desenvolver uma atitude de amizade para que progressivamente a criança construa os valores necessários para uma boa convivência em todos os espaços dentro e fora da escola.

Sub-temas: justiça, solidariedade, igualdade e amor.

**Trabalho** – Reconhecer a função histórica do trabalho manual como instrumento de subsistência humana, desencadeador das relações de divisão social do trabalho e suas conseqüências para a constituição da atual sociedade.

Sub-temas: cooperativismo, trabalho infantil, prostituição, exploração, artesanato, produção agrícola e criações variadas.

**Saúde** – Conhecer os fatores necessários para manter um organismo saudável por meio de uma alimentação adequada, balanceada, valorizando novas técnicas de aproveitamento dos alimentos para suprir as necessidades básicas. Desenvolver e valorizar atividades esportivas e de lazer para uma boa saúde física e mental. Conscientizar para manter a carteira de vacinação em ordem, como forma de prevenção de doenças de homens e animais. Orientar as crianças sobre os riscos que a falta de higiene provoca, com a proliferação de doenças e intoxicação por vários fatores.

Sub-temas: sexualidade, higiene, DST/AIDS, gravidez, dengue, drogas, verminose, esporte, nutrição e vacinação.

**Política** – Conhecer a necessidade e a função de um representante de um grupo social, bem como os critérios que deverão ser valorizados para a escolha do mesmo. Conhecer

seus deveres e direitos, seu estatuto, bem como se posicionar criticamente sobre a lei e a realidade buscando possibilidades de transformação da sociedade.

Sub-temas: democracia, lutas sociais, liberalismo, globalização, Reforma Agrária, sindicato, aposentadoria e direitos humanos.

Para justificar os princípios norteadores desse programa, reafirmando a necessidade e obrigatoriedade da construção de uma proposta pedagógica diferenciada para a população que vive no campo, destacamos algumas legislações, como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica do Campo e o PRONERA que embasaram essa proposta.

Segundo a LDB, no artigo 28, na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural (Figura 2) e de cada região, especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

**Figura 2: Vista do assentamento pela entrada da escola**



Fonte: Pesquisa de Campo, 2019.

Essas orientações se repetem literalmente, no artigo 35, das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, na modalidade de Educação Básica do Campo e é complementada sobre a importância das especificidades da proposta pedagógica do campo, no artigo 36. Prevendo adequações necessárias à educação para a população rural, em relação às



peculiaridades da vida no campo e de cada região, e definindo novamente orientações para os três aspectos essenciais à organização da ação pedagógica, já citado anteriormente na LDB:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Art. 36. A identidade da escola do campo é definida pela vinculação com as questões inerentes à sua realidade, com propostas pedagógicas que contemplam sua diversidade em todos os aspectos, tais como sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Parágrafo único. Formas de organização e metodologias pertinentes à realidade do campo devem ser acolhidas, como a pedagogia da terra, pela qual se busca um trabalho pedagógico fundamentado no princípio da sustentabilidade, para assegurar a preservação da vida das futuras gerações, e a pedagogia da alternância, na qual o estudante participa, concomitante e alternadamente, de dois ambientes/situações de aprendizagem: o escolar e o laboral, supondo parceria educativa, em que ambas as partes são corresponsáveis pelo aprendizado e pela formação do estudante (BRASIL, 2010).

Ainda para justificar legalmente essas propostas, temos o decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 que dispõe sobre a política de Educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), no artigo 2º, no item IV, como princípios da educação do campo:

Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas (BRASIL, 2010).

E dentro desta proposta para as Escolas do Campo de Araraquara, em discussão principalmente com os professores, foi estabelecido um calendário próprio para as escolas estudadas:

Outra mudança decorreu da elaboração coletiva de um calendário escolar diferenciado das datas normalmente comemoradas nas escolas. Neste calendário, podemos destacar as seguintes datas: no dia 7 de Fevereiro, homenagem a Sepé Tiarajú; no dia 21 de março, dia Mundial da Luta contra a Discriminação Racial; no dia 14 de abril, dia da Conservação do Solo; dia 22 de abril, dia da Invasão do Brasil; no dia 25 de julho, Dia do Trabalhador Rural; no dia 7 de setembro, dia da Independência do Brasil e Grito dos Excluídos, dentre outros. Essas datas também deveriam estar inseridas no planejamento anual dos professores, assim como no direcionamento de alguns encaminhamentos administrativos, pois parte dessas datas são comemoradas em pequenas ou grandes festas promovidas pela escola. (FENG, 2007, p. 50).

Esse calendário (Figura 3) mantém-se até hoje, como mostram as datas comemorativas da EMEF “Hermínio Pagotto” de 2014:

**Figura 3: Calendário de Datas Comemorativas**

<b>EMEF do Campo Prof. Hermínio Pagotto</b> <b>Unidade de Educação Infantil do Campo “Waldyr Alceu Trigo”</b>		
<b>Calendário Comemorativo / 2014</b>		
Meses	ACL	Atividades Coletivas na Acolhida
<b>Janeiro</b>		01 - Dia da Confraternização Universal 22 - Acolhida aos educadores e educandos/as integrais da Unidade de Ed. Infantil 31- Aniversário da Escola (Municipalização da Escola - Decreto nº 7.785 de 31/01/2002)
<b>Fevereiro</b>		03 e 05 - Acolhida aos educadores e educandos/as da EMEF 07 - Morte de Sepé Tiaraju (Reginaldo, dia 12) 17 - Marcha do MST (Edivan, dia 18) 19- Dia do Esporte (Fábio, dia 17)
<b>Março</b>		04 - Morte de Waldyr Alceu Trigo (Alessandra, dia 10) 04 - Carnaval (Tânia, dia 24) 22 - Aniversário da Unidade de Ed. Inf. (3 anos) 08 - Dia Internacional da Mulher (Mirai, dia 6) 22 - Dia Mundial da Água/Boa Nutrição e Saúde (Gisele, dia 21)
<b>Abril</b>	12 - Dia Internacional da Luta Camponesa (17/4)	12- Dia da desapropriação da Fazenda Bela Vista 18 - Dia Nacional do Livro Infantil (3º Ano, dia 10) 17 - Páscoa (Comunidade Escolar) 19/20 - Dia da Luta Indígena/Morte do Índio Galdino22 - Invasão do Brasil / Encontro de dois povos (Evelise, dia 22) 21 - Enforcamento de Tiradentes (Edivan, dia 29)
<b>Mai</b>		01 - Dia do Trabalhador (Mirai dia 24 de abril) 2º Domingo -Dia das Mães (Gisele dia 9) 06 Dia da Matemática (Augusto dia 6) 26 a 30/05 - Semana de Valorização da Vida
<b>Junho</b>	29 - Festa Junina	02 a 06 - Semana da Ecologia e do Meio Ambiente (CC dia 02 Evelise, dia 03; Reginaldo, dia 04 ) 09 a 13/06 - Campanha Contra Incêndios 13/06- Jogos Escolares do Campo
<b>Julho</b>		09 - Revolução Constitucionalista (Edivan, dia 01) 24 - Aniversário do Assentamento(24/07/90) 25 - Dia do Trabalhador Rural 26 - Dia dos Avós (Reginaldo e Alessandra dia 30/7 e dia 1/8 )
<b>Agosto</b>	22 - Aniversário de Araraquara	2º Domingo - Dia dos Pais(3º ano dia 07) 09 - Vida de Herbert de Souza - Betinho (Juliana, dia 12) 12 - Revolta dos Alfaiates (Reginaldo, dia 13) 22- Folclore (Reginaldo, dia 20)
<b>Setembro</b>		21 - Dia da Árvore (Evelise, dia 16) 07 - Grito dos Excluídos (Augusto, dia 02) 22 Início da Primavera (PII Ciências ) 15 a 19 - Semana do Trânsito
<b>Outubro</b>	11 - III Dia do Brincar no Campo	09 - Che Guevara (Edivan, dia 07) 12- Dia da Criança (Gisele, dia 10) 15 - Dia do Professor(Alunos organizam para os professores dia 14) 14 a 18 - Semana de Incentivo à Leitura / Semana da Criança (Alessandra e Juliana ) 28 a 31/10 - Mostra de Ciências, Arte e Cultura do Campo(6º ao 9º-Biblioteca Municipal)
<b>Novembro</b>		15- Proclamação da República (Alessandra, Tânia e Gi, dia 14) 17- Morte de Hermínio Pagotto / 1993 (Reginaldo, dia 5- História da escola) 20 - Semana da Consciência Negra(Morte de Zumbi dos Palmares) 07 Revolta da Vacina e Revolta da Chibata (Semana organizada pelos educadores de 17 21) 24 a 28 - Campanha de Combate a Dengue 24 a 28 - Semana de Celebração do Estatuto da Terra (30/11)
<b>Dezembro</b>		08 - Celebração do Dia da Família

Fonte: Acervo EMEF “Hermínio Pagotto”, 2014.

Ao serem legalizadas, as propostas posteriormente, deveriam ser colocadas em práticas. Porém, foi necessário explicitar as propostas para as comunidades dos três assentamentos rurais, para melhor compreensão e orientação:

Ao final da elaboração do projeto, no final do mês de janeiro de 2002, depois que as diretrizes foram definidas e algumas discussões encaminhadas, houve a necessidade de explicitar essa proposta para as três comunidades (dos assentamentos Monte Alegre e Bela Vista e do distrito de Araraquara). Nestas reuniões, foram levantados pelos membros da comunidade alguns temas que eles gostariam que fossem desenvolvidos na escola naquele ano. (FENG, 2007, p. 48).

Com a implantação do Programa Escola do Campo, em 2002, foram então estabelecidos os Princípios da Escola do Campo que se busca assegurá-los, até os dias atuais (Araraquara, 2014/2016):

### **I — Qualidade Social da Educação**

Uma escola capaz de motivar e despertar a criança para o conhecimento e que possa proporcionar condições para a aprendizagem (objetivo de ensinar e aprender).

O que é importante aprender na escola?

- O saber historicamente elaborado pela humanidade;
- A ser um aluno pesquisador;
- Desenvolver a criatividade;
- Relacionar as diversas áreas do saber na construção do próprio conhecimento;
- Relacionar-se e conviver de maneira coletiva, fraterna, solidária e cooperativa;
- Ter autonomia reflexiva e consciência crítica com uma visão que possibilite e favoreça a construção de um mundo sustentável'

Para que e por que aprender?

Para que, por meio do conhecimento, possa identificar sua condição social bem como os meios para transformá-la ou transcendê-la.

Que tipo de educando vamos formar?

- Um/a educando/a conhecedor e participante da história/ sociedade em que está inserido
- Um/a educando/a que domine as experiências humanas de forma crítica e que atue na solução de problemas.

### **II — Inserção num Contexto Global**

Ter como ponto de partida a sua realidade para entender a sociedade como um todo;

- Trabalhar a dimensão local, regional, nacional e global, valorizando adequadamente as possibilidades de vida no campo em comparação com a vida urbana;
- Valorizar a contribuição sócio-cultural e histórica dos afrodescendentes, indígenas e camponeses ...
- Contribuir para transformar o campo economicamente e socialmente.

### **III — Educação voltada para a valorização da cultura de trabalho no campo (teoria e prática)**

- Refletir sobre o valor do trabalho, a nossa identidade de trabalhador/a e aprofundar a mística do trabalho e da terra;
- Valorizar a pertença ao campo;
- Resgatar e vivenciar repertório cultural dos diferentes membros da comunidade;
- Resgatar a cultura popular (festa junina, música raiz...);
- Estimular a sistematização do conhecimento (história oral da comunidade) depois de vivenciado.

### **IV - Democratização do Acesso ao Conhecimento**

- Zelar pelo acesso à escola reivindicando boas condições de transporte e de estrada;
- Reivindicar a existência de material didático e paradidático diversificados;
- Reivindicar a contratação de professores e garantir o acompanhamento do processo de aprendizagem para todos/as os/as educandos/as.

**V- Gestão Democrática - participação da comunidade na tomada de decisões;**

- Valorizar os/as profissionais da educação.
- Criar espaços de discussão e encaminhamentos coletivos (Conselho de Escola/APM. Assembleias Comunitárias. Reuniões Escolares etc);
- Gerir coletivamente, respeitando e valorizando as opiniões e necessidades da comunidade escolar e local.

**VI - Espaços e tempos alternativos de educação**

- Ampliar o conhecimento dentro e fora da escola;
- Utilizar os conhecimentos das pessoas da comunidade e de especialistas para enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem;
- Visitar locais diversos (universidade, laboratórios, hortas, viveiros, mata, mina, rio, pomar, jardim, etc) como laboratórios de aprendizagem;
- Potencializar o uso da Sala de Multimeios, Biblioteca, Laboratório de Ciências, Laboratório de Informática e Cozinha Experimental para práticas Educativas.

**VII - Construção de um novo homem e de uma nova mulher a partir do resgate da sua identidade**

- Resgatar a auto-estima;
- Conscientizar-se sobre a construção social dos papéis do homem e da mulher;
- Trabalhar a identidade ligada à cidadania;
- "Quebrar" padrões criados historicamente;
- Incluir as relações de gênero e etnia;
- Tratar adequadamente das pessoas com necessidades especiais;

- Vivenciar valores identificados com a paz e o bem;
- Desenvolver práticas escolares que valorizem as necessidades da comunidade;
- Promover atividades que estimulem a convivência comunitária.

### **VIII - Resistência e luta do homem e da mulher no campo**

- Sensibilizar a todos para a vivência da solidariedade com aqueles que se encontram acampados ou em lutas sociais e ser capaz de indignar-se com as injustiças sociais
- Refletir sobre as mobilizações e sobre o sentido destas lutas e contribuir no repasse das informações para as famílias.

### **IX-Integração e interação com o meio ambiente e conscientização ecológica**

- Possibilitar palestras e cursos de capacitação para a comunidade e educadores/as;
- Desenvolver a consciência crítica do consumo a fim de reduzir a produção de lixo;
- Construir espaços de recolhimento de lixo (orgânicos e recicláveis);
- Valorizar as áreas de reservas ecológicas, desenvolvendo trabalho de campo com crianças;
- Desenvolver ações sustentáveis;
- Trabalhar alternativas de combate à destruição do meio ambiente e promover um ensino agroecológico;
- Pesquisar e valorizar a existência dos recursos naturais locais (hidrografia e vegetação);
- Promover a valorização da vida contribuindo para que haja cuidados com a água, com a terra, com o ar;
- Incentivar e ajudar promover o embelezamento da área do assentamento.

### **X - Concepção de que a história é construída pelas lutas sociais**

- Refletir sobre o jeito de viver da comunidade, comparando o antes, o tempo de acampamento e o hoje; cultivar os valores e a história como projetos, através do resgate de histórias, músicas, palavras de ordem ("Educação do Campo: Direito nosso, Dever do Estado"), danças, encenações;
- Fazer uma exposição permanente da história do assentamento e da luta pela terra no corredor da escola, valorizando os sujeitos que participaram da conquista de terra;
- Trabalhar com datas comemorativas importantes como: conquistas sociais, criação do assentamento, da escola etc.

Com essa proposta, as escolas conseguiram maior apoio para desenvolver um papel importante na vida do estudante e da comunidade. E pude-se identificar projetos inovadores envolvendo desde direção, professores, alunos e comunidade, enfatizando histórias de lutas e reivindicações dos assentados, o que permitiu a transformação do cotidiano escolar:

Existem aspectos positivos e inovadores que vêm sendo adotados na escola Hermínio Pagotto, dentre os quais deve-se enfatizar aulas que incorporam as propostas e as concepções teórico-metodológicas relativas à realidade local. Um dos destaques é a presença marcante da concepção de educação de Paulo Freire especialmente quanto à metodologia. A experiência de construção coletiva, de gestão compartilhada que perpassa o trabalho, nas diversas etapas e processos organizativos, desde o planejamento até a vivência na sala de aula e fora dela, com a participação ativa de professores e alunos reproduz alguns dos ideais propostos por Paulo Freire. Tenta-se contemplar no currículo as particularidades sócio-culturais dos sujeitos envolvidos. Além disso, busca-se difundir uma visão do campo que na perspectiva dos movimentos sociais deve ser entendido como espaço de vida, de produção, de cultura e de lazer. A avaliação dos alunos é positiva quanto ao processo de ensino aprendizagem (FENG; FERRANTE, p. 220).

Porém, em 2011, as escolas municipais de Araraquara adotaram o sistema didático Sesi de Ensino, tornando-o obrigatório também nas Escolas do Campo que são municipais. Apesar do Programa Escola do Campo ser uma política pública assegurada pelo Plano Municipal de Educação, alterações verticalizadas foram impostas para o uso do novo sistema de ensino, segundo alegaram os professores das Escolas do Campo. Então, como compatibilizar esta exigência com as singularidades do modo de vida do assentamento? Será que não seria um

equivoco pensar que um material voltado para a indústria e, não para o campo, pudesse atender as especificidades do Projeto Educação do Campo? Observou-se que o próprio Sistema Sesi de Ensino que em seu Plano Estratégico (Sesi, 2007-2011), identifica a importância de atender as necessidades cotidianas para suprir as dificuldades de aprendizagem.

Segundo Pavini (2013), este método não é apropriado para a classe trabalhadora do campo, pois traz em seu material didático a ideologia urbana industrial que tem como propósito reordenar a relação entre escola e emprego dentro das pedagogias das competências que visam institucionalizar novas formas de educar os trabalhadores, no contexto político - econômico neoliberal.

Não obstante, a educação rural não requer uma metodologia distante da grade curricular obrigatória da educação urbana, mas um material cujos conteúdos respeitem e apropriem as riquezas da cultura local para facilitar a aprendizagem do aluno, num processo de ensino e de aprendizagem que compreenda e respeite a realidade em que vivem.

#### **4.1 Escolas do Campo de Araraquara**

O município de Araraquara (Figura 4) é localizado na região Central do Estado e fica a 270 km de SP. Possui também alto Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Teve um imenso desenvolvimento por volta de 1850 com a chegada da ferrovia e do café. Após a crise do café a cidade passou a produzir cana-de-açúcar que é ainda hoje um dos principais produtos agrícolas do município.



**Figura 4: Vista aérea de Araraquara/SP**



*Fonte: Internet, 2018.*

A cidade possui três assentamentos rurais, considerados de grande importância para a economia do município:

Os assentamentos rurais de Araraquara contabilizam cerca de 2.300 pessoas, de todas as idades. Os trabalhadores assentados - juntamente com os pequenos (e os grandes) produtores rurais - geram riqueza para o município na produção de alimentos, tendo foco na Agricultura Familiar. Com as demais propriedades rurais, somam, ao todo, aproximadamente 3 mil moradores (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Os assentamentos rurais da região de Araraquara, têm características marcantes desses movimentos sociais, destaque nas mobilizações e projetos que levaram às suas instalações, pois foram emblemáticos na luta dos trabalhadores rurais nas terras dos canaviais da região (FENG; FERRANTE, 2008). Presenciou-se no cotidiano das Escolas do Campo estudadas, suas trajetórias junto às famílias e conquistas coletivas, ou seja, gerações de sujeitos donos da construção de sua história e respeito pelos próprios saberes, condições importantes para a construção da memória coletiva dos povos do campo dos assentamentos rurais elencados.

A educação municipal das Escolas do Campo de Araraquara/SP, possui sua base teórica nos princípios do Projeto Educação do Campo que são integralmente citados nos seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) de cada uma das unidades escolares.

O ensino das três Escolas do Campo, “EMEF Maria de Lourdes da Silva Prado”, “EMEF Eugênio Trovatti” e “EMEF Hermínio Pagotto”, tem seu surgimento atrelado a origem de cada

assentamento, vem sendo considerado uma forma de resistência e de preservação à perspectiva contestatória do ideário dos movimentos sociais do campo, pois buscam assegurar os Princípios do Programa Escola do Campo, detalhado na origem de cada escola.

#### **4.1.1 EMEF do Campo Prof<sup>o</sup> Hermínio Pagotto: Assentamento Bela Vista**

A Escola do Campo “EMEF Prof<sup>o</sup> Hermínio Pagotto” (Figura 5), está localizada no assentamento Bela Vista do Chibarro. A diretora da unidade teve papel fundamental na iniciação, implantação e manutenção do Programa Escola do Campo, como descrito no relato:

Neste dia a escola recebeu a visita de um grupo do coletivo de educação do MST a convite da diretora, acompanhei a visita e a reunião dos professores da escola para dar as boas vindas. Na reunião, após a apresentação de todos os presentes, a Adriana pediu que os professores falassem um pouco de como vêm a escola, já que alguns dos professores também lecionam na cidade. O professor Marcos, de português, disse não perceber diferenças: "eu não vejo tanta diferença entre o aluno da cidade e o aluno do assentamento, para mim, eles todos andam com o ensino defasado e estão todos na mesma faixa etária, além disso os meus alunos já estudaram na cidade e carregam muitas manias do pessoal da cidade [...] A Adriana e uma das educadoras do MST responderam que essa não é uma proposta de um partido político, ela nasceu da própria necessidade de adequar a escola à realidade do campo e a história do assentamento (NUPEDOR, DIÁRIO DE CAMPO, 2002)

No entanto, a implantação não ocorreu facilmente. Conflitos e lutas fizeram parte de sua história:

A escolha de 1989 como marco inicial não é por acaso, mas se deve ao fato de que é nesse ano que o assentamento vai ser oficializado. A partir dessa data, a luta não é mais para a regularização da sua situação, mas pela sobrevivência. A partir dessa data, muitos conflitos políticos, alguns até extrapolando esse nível, uma luta incessante contra as muitas dificuldades, contra todas as pedras desse caminho. Acompanhamos esse movimento constitutivo da realidade do objeto de nossa investigação. As primeiras famílias, a luta pela oficialização do assentamento e as primeiras comissões. Em 1989, os assentados ainda não estão com sua situação regularizada, não houve ainda a demarcação dos lotes e nem a Bela Vista se encontra totalmente ocupada em sua capacidade: tendo capacidade para aproximadamente 160 famílias, apenas 79 ocupam a área. A oficialização do assentamento dependia da efetuação por parte do governo federal do pagamento referente ao imóvel desapropriado. Essas famílias pioneiras entraram no assentamento sem passar por critérios de seleção. Dentre elas, as primeiras a entrar foram as famílias que estavam acampadas na Fazenda Monte Alegre e outras que estavam irregularmente no núcleo III do assentamento da mesma fazenda, situada no município de Araraquara. Essas famílias pioneiras entraram no assentamento Bela Vista em maio de 1988. Esses dados foram coletados em cadastro do INCRA realizado em Setembro de 1989 (FERRANTE, 1994, p. 136).

A escola foi instalada no antigo prédio do Grupo Escolar Pedro Morganti, construído em meados da década de 40, na seção Bela Vista da Usina Tamoio, situada próximo ao município de Araraquara/SP. Sua origem ao imenso desenvolvimento da cidade, foi por volta de 1850 com a chegada da ferrovia e do café, porém, após a crise do café passou a produzir cana-de-açúcar que é ainda hoje um dos principais produtos agrícolas do município. O dono da fazenda, Pedro Morganti, onde se localiza o assentamento, foi escolhido como patrono da escola. A construção da escola também foi financiada pela família Morganti, recebendo o nome inicialmente de “Grupo Escolar Comendador Pedro Morgante” e atendendo educando/as do ensino primário.

**Figura 5: “EMEF do Campo Profº Hermínio Pagotto”**



*Fonte: Pesquisa de Campo, 2018.*

Atualmente, a escola contempla as modalidades de Educação Infantil e de Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano. Tem por finalidades e objetivos a formação básica do cidadão através da “construção“ de um novo homem e de uma nova mulher, a produção coletiva da terra e o resgate da cultura do campo. Esta Escola do Campo (Figura 6) é norteadada pela gestão democrática através de mecanismos de participação coletiva de toda a comunidade, a democratização do acesso, educadores comprometidos em atender às especificidades dos educandos da zona rural e à partilha da qualidade social da educação entre todos, a partir de conteúdos que sejam significativos (PAVINI, 2012, p. 36-37).

**Figura 6: Sala de aulas de práticas (laboratório, cozinha experimental e multimeios)**



*Fonte:* Pesquisa de Campo, 2018.

Os membros da equipe escolar sempre buscaram desenvolver educação de qualidade social através da formação dos educandos para uma cidadania ativa e para o desenvolvimento pleno do ser humano, visando de forma integrada a formação básica do cidadão, de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, mediante (Araraquara, 2014/2016):

- Organização de uma Escola voltada para atender os educandos do campo, da área rural e dos assentamentos resultantes da Reforma agrária;
- Universalização do acesso, regresso e permanência com sucesso da população rural na Educação Básica;
- Instrumentalização do educando com as concepções do processo permanente de escolha e luta e, de trabalho produtivo e coletivo da terra;
- Democratização das oportunidades de permanência, com sucesso, do homem e da mulher do campo;
- A construção do novo;
- O desenvolvimento do educando, assegurando-lhe a formação comum, indispensável para o exercício da cidadania através de meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (preparo para o trabalho intelectual e manual, a partir da prática);
- O desenvolvimento da capacidade de aprender através do pleno domínio da leitura, interpretação, escrita, cálculo e transformação da realidade;
- A compreensão do ambiente natural, cultural e social do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade (realidade local e geral);

- O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem visando à aquisição de conhecimentos, habilidades e a formação de atitudes e valores (preocupação com a pessoa integral);
- Fortalecimento dos vínculos de família, dos princípios de liberdade e solidariedade humana em que se assenta a sociedade;
- Nossa contribuição, para que a interação e a convivência do educando na sociedade seja marcada, pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito;
- A criação de um espaço de expressão forte da realidade em que vive o educando, que será retratada de maneira viva, criativa e atrativa.

A proposta pedagógica da EMEF Hermínio Pagotto, foi construída em estreita relação com o Programa Escola do Campo do município de Araraquara, logo após, a implantação deste programa: “Na reunião que ocorreu na escola do assentamento Bela Vista a comunidade definiu os seguintes temas: identidade, globalização, reciclagem e saúde A abertura à comunidade na definição desses temas foi realizada apenas neste ano de 2002” (FENG, 2007, p. 48).

Nesse sentido, dando abertura e respeitando a opinião e os interesses da comunidade assentada, as finalidades, os objetivos da escola foram assim democraticamente definidos:

- Organizar a escola voltada para atender os(as) educandos(as) do campo, da área rural e dos assentamentos resultantes da Reforma Agrária;
- Universalizar o acesso, o regresso e a permanência com sucesso da população à Escola Básica;
- Instrumentalizar o(a) educando(a) com as concepções de processo permanente de escolha, luta e de trabalho produtivo e coletivo da terra;
- Democratizar as oportunidades de permanência, com sucesso, do homem no campo (ARARAQUARA, 2003/2004, p. 49).

Até os dias atuais, a EMEF “Hermínio Pagotto”, tem grande destaque nas lutas por uma proposta pedagógica pelo campo, tanto na comunidade como no quadro docente que discutem e buscam a manutenção dos Princípios da Escola do Campo.

#### 4.1.2 EMEF “Maria de Lourdes Silva Prado”: Assentamento Monte Alegre

O Assentamento Monte Alegre foi constituído em 1985, resultado do processo de mobilização de trabalhadores rurais, do Sindicato de Trabalhadores Rurais, com a mediação do extinto Instituto de Assuntos Fundiários (IAF) e do Escritório Regional de Governo. Mobilizados, ocuparam uma clareira de terra no interior da fazenda Monte Alegre do núcleo 1, do referido assentamento que atualmente possui seis núcleos pela sua grande extensão territorial. As terras abrangidas pelo assentamento localizavam-se em uma área de horto florestal pertencente à CODASP/ Companhia Agrícola Imobiliária e Colonizadora (CAIC), a qual durante mais de 40 anos serviu como área florestal para exploração de madeira. Posteriormente, nestas áreas “mapeadas” pelos trabalhadores rurais com o apoio e organização do Sindicato de Trabalhadores Rurais, surgem as primeiras ocupações de terra:

Este perfil - foi elaborado a partir da preocupação de se recuperar o histórico recente dos cinco núcleos de assentamentos instalados na Fazenda Monte Alegre, município de Motuca (SP). O enfoque privilegiado foi a cobertura dos processos organizativos e os conflitos vivenciados na esfera da produção, sobretudo a partir do ano de 1990. Instalados a partir do ano de 1985 (o último núcleo só foi regularizado no ano de 1992), a trajetória dos assentamentos da Fazenda Monte Alegre compõe um panorama complexo devido às dificuldades na organização interna e às pressões sofridas por parte de representantes do setor agroindustrial sucro-alcooleiro, no sentido de se implantar a cultura da cana-de-açúcar em larga escala no projeto como um todo. Esse é, sem dúvida, o principal ponto e conflito, ao qual convergem as diferentes vozes de agentes, assentados e representantes do Poder Público (FERRANTE, 1994, p. 81).

De início 44 famílias pioneiras ocuparam uma área de 778 hectares de terra iniciando um processo que posteriormente resultaria na transformação da quase totalidade da área da fazenda em terras de reforma agrária. Os recém-criados Escritórios Regionais de Governo (ERG), apresentados como instâncias de governo no intuito de descentralizar as funções do Estado, visavam criar localmente um modo de articulação com a população (Chonchol et al. 2003, p. 78). Esta instância serviu como intermediadora entre os ocupantes e a CAIC. Nos anos seguintes ocorreram novas ocupações, resultando na configuração da maior parte da área da fazenda em assentamento. Hoje, o Monte Alegre conta com seis núcleos, compreendendo um total de 366 famílias, segundo dados do Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP).

A “EMEF do Campo Maria de Lourdes da Silva Prado” (Figura 7) possui as modalidades de Ensino Fundamental I e II e também Educação Infantil e está localizada no Assentamento Monte Alegre 6, mas mesmo pertencendo ao território de Araraquara, sua localização é mais próxima do município de Matão: “O que dificulta a logística no território,

interfere na disponibilidade de recursos para a manutenção escolar e obstrui as matrículas dos alunos que residem perto da escola, pois devem ser matriculados no município de Matão” (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

**Figura 7: “EMEF do Campo Profª Maria de Lourdes Silva”**



*Fonte:* <http://g1.globo.com/sp/araraquara-regiao>, 2018.

No PPP da escola, estão descritos objetivos, relacionados a seguir, que direcionam as propostas para uma educação voltada para a valorização da cultura do trabalho no campo, na tentativa de desenvolver Educação do Campo que traga em seus conteúdos escolares, a questão da terra, do trabalho e da cultura do campo (Araraquara, 2014/2016):

#### Objetivos Gerais:

- Organizar uma escola para atender os educandos do campo, da área rural e dos assentamentos resultantes da reforma agrária;
- Universalizar o acesso, regresso e a permanência da população rural na Educação Básica;
- Instrumentalizar o educando com as concepções de processo permanente de escolha e luta e de trabalho produtivo e coletivo da terra;

#### Objetivos específicos:

- Desenvolver esforços para inserir o tempo da escola num tempo cultural e humanizador, que valorize as habilidades cognitivas e humanas como: sensibilidade, comunicação, simbolismo, autonomia, memorização, corporeidade na apropriação e construção dos saberes e valores culturais;
- Fomentar a reflexão coletiva e o aprofundamento teórico sobre a produção do conhecimento em suas diferentes áreas, proporcionando nos professores a compreensão de seu papel como mediadores do processo de aprendizagem e ampliando sua competência didático-pedagógica;
- Promover discussões e reflexões sobre a importância de implementarem princípios e práticas interdisciplinares entre as várias áreas do saber;
- Desenvolver uma concepção dinâmica e justa de avaliação escolar em que a ação de avaliar se caracterize como um processo capaz de compreender e promover o potencial de aprendizagem do aluno;
- Proporcionar uma bagagem teórico-prática sólida, orientando nossos alunos na construção e resignificação do conhecimento, através do desenvolvimento de sua expressão criadora e consciência crítica;
- Assegurar efetivamente a cidadania do indivíduo;
- Promover as competências e habilidades para o trabalho, através de um referencial teórico-prático que permita a flexibilidade para novas ocupações no mercado, a busca pela valorização profissional e que ajude a reduzir os efeitos dos meios de produção da nossa sociedade;
- Garantir o respeito à pluralidade cultural, política, étnica e religiosa, para que todos possam exercer plenamente sua liberdade de opinião e expressão;
- Educação voltada para a Valorização da Cultura do trabalho do Campo;
- Resgatar práticas e costumes dos diferentes membros da comunidade;
- Desenvolver o conhecimento técnico da comunidade em particular e o geral;
- Estimular a sistematização do conhecimento, história oral da comunidade depois de vivenciado (ARARAQUARA, 2015, p. 8 -9).



Entretanto, se pode identificar e constatar, a história da organização e a luta dos trabalhadores rurais no município (Figura 8), permitem a valorização e resgate pela qualidade social da vida coletiva nos assentamentos, refletido na estrutura escolar:

No começo os sem-terra acreditavam que se organizar para lutar por escola era apenas mais uma de suas lutas por direitos sociais; direitos de que estavam sendo excluídos pela sua própria condição de trabalhador *sem (a) terra*. Logo foram percebendo que se tratava de algo mais complexo. Primeiro porque havia (como há até hoje) muitas outras famílias trabalhadoras do campo e da cidade que também não tinham acesso a este direito. Segundo, e igualmente grave, se deram conta de que somente teriam lugar na escola se buscassem transformá-la. Foram descobrindo, aos poucos, que as escolas tradicionais não têm lugar para sujeitos como os sem-terra, assim como não costumam ter lugar para outros sujeitos do campo, ou porque sua estrutura formal não permite o seu ingresso, ou porque sua pedagogia desrespeita ou desconhece sua realidade, seus saberes, sua forma de aprender e de ensinar (CALDART, 2003, p. 62-63).

**Figura 8: Discussão do Orçamento Participativo da comunidade do Monte Alegre na “EMEF do Campo Profª Maria de Lourdes Silva”**



Fonte: <http://g1.globo.com/sp/araraquara-regiao>, 2018.

Araraquara possui características marcadas economicamente pela presença do complexo industrial sucroalcooleiro, é altamente capitalizada e a agricultura familiar sobrevive a um cenário no qual impera o agronegócio (SILVA; FERRANTE, 2015). Importantes discussões sobre assentamentos rurais descrevem a trajetória das ocupações de terra e as políticas do campo, o que ressalta a relevância dos estudos dessa região:

A Microrregião de Araraquara, localizada no estado de São Paulo, além do projeto de assentamento Horto Bueno de Andrada, possui outros dois projetos de assentamentos rurais que resultaram de distintas políticas públicas gestadas nos últimos vinte anos: o Monte Alegre, também sob a responsabilidade do Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP) e o Bela Vista do Chibarro administrado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). As primeiras áreas do projeto Monte Alegre (Monte Alegre I, II, III e IV) começaram a ser instaladas entre os anos de 1985

e 1986, ainda durante a gestão do governador Franco Montoro (1983-1986), sendo que a sua completa ocupação ocorreu quase uma década depois. Atualmente, o assentamento conta com 6 áreas e 358 lotes familiares (FERRANTE, 2002).

#### **4.1.3 EMEF “Eugênio Trovatti”: Assentamento do Horto de Bueno de Andrada**

E, para a conclusão deste capítulo, apresentamos o assentamento do Horto de Bueno de Andrada, localizado no distrito de Bueno de Andrada, na fronteira estrutural entre o espaço rural e o urbano, que pode ser considerado um projeto de assentamento rural periurbano, localizado entre os municípios de Matão e Araraquara. A área de implantação, conhecida como antiga Fazenda Monte Alegre, como descrita anteriormente. Foi adquirida pelo governo do estado no decorrer da década de 1940, mediante arrecadação de impostos, com o objetivo de produzir madeira através da plantação de eucalipto para a construção da Estrada de Ferro Araraquarense. Porém, durante a década de 1970, com a criação da Ferrovia Paulista S.A. (FEPASA) a propriedade tornou-se ociosa e, sob a coordenação da CAIC (Companhia Agrícola Imobiliária e Colonizadora), diversas empresas organizadas conseguiram obter financiamento do governo federal para exploração da madeira. E em 1984, diversos trabalhadores começaram a reivindicar a área, a qual havia sido abandonada pela CAIC, para fins de reforma agrária, o que veio a se concretizar no assentamento no ano de 1985 (BORELLI FILHO; SOUZA, 2013).

O projeto de assentamento do Horto de Bueno de Andrada teve início com 32 famílias de trabalhadores rurais sem-terra que adentraram a área, em agosto de 1985, eram "ex-boias-frias" (homens e mulheres), que estavam fugindo do desemprego, ocasionado, sobretudo, pela elevação da mecanização do corte da cana-de-açúcar. Dessa maneira, a ocupação da terra surge como uma alternativa ao desemprego que assolava a região em meados da década de 1980 (FERRANTE, 2000).

A comunidade da EMEF “Hermínio Pagotto” teve uma participação extremista no processo de desenvolvimento do Programa Escola do Campo, entendendo inicialmente que não se caracterizavam como escola rural, mas urbana. Porém, após o Decreto nº 7.352, que a definiu como Escola do Campo, a comunidade se envolveu nas discussões das propostas, e em seguida, tornando-se a comunidade de pais mais ativa nas discussões:

Em 4 de novembro de 2010, promulgou-se o Decreto Presidencial nº 7.352, descrito a seguir neste projeto, tratando-se de uma importante legislação acerca das escolas do campo. Tal documento foi decisivo para a definição da identidade da escola “Eugênio Trovatti”, pois, por tratar-se de uma escola localizada na zona urbana, mas, que atende alunos, em sua grande maioria, advindos da zona rural, havia opiniões diversas que ora afirmavam que tal unidade não se tratava de uma escola do campo, e ora afirmavam que sim. O referido decreto, dessa forma, sanou tais contradições, pois preconiza que uma escola, mesmo estando localizada na zona urbana, mas que atenda predominantemente alunos que sejam oriundos das populações rurais deve ser considerada como uma “escola do campo”. Entretanto, há de se considerar também o histórico de fundação e desenvolvimento da escola, devido ao fato de o local onde a escola se localiza ter sido considerado como zona rural do município de Araraquara, sendo que os habitantes do Distrito de Bueno de Andrada ainda possuem, em grande parte, modos de vida ligados ao trabalho no campo, possuindo, portanto, uma vivência campesina. Contudo, com a promulgação do decreto 7.352, a Escola assumiu o título de “Escola do Campo” com maior legitimidade (ARARAQUARA, 2014/2016, p.9).

A Escola do Campo, deste assentamento, “EMEF Eugênio Trovatti” (Figura 9), na modalidade de Ensino Fundamental nos seus 9 anos, atende atualmente 31 famílias de trabalhadores rurais assentadas nessa região, segundo dados do coordenador do ITESP. Tem como missão no seu projeto pedagógico, promover educação pública do campo de qualidade; apropriação do conhecimento e o desenvolvimento do ser humano como ser histórico (capaz de mudar a realidade social), o que contribui para a formação de cidadãos plenos, éticos, solidários e responsáveis; e também, ser reconhecida como uma escola humanizadora, democrática, solidária e integrada às necessidades da comunidade local e formação humana para o exercício pleno da cidadania (Araraquara, 2014/2016).

**Figura 9: “EMEF do Campo Eugênio Trovatti”**



Fonte: <http://escolaeugeniotrovatti.blogspot.com/>, 2018.

Os valores assumidos pelo coletivo de educadores e representados por meio dos princípios da escola (Figura 10), consideram que as ações devem ser desencadeadas em real situação de aprendizagem e de desenvolvimento dos educandos. Como demonstram as orientações educacionais, em seu PPP (Araraquara, 2014/2016):

- Educação, direito e compromisso de todos.
- Educação responsável e colaborativa.
- Educação para o desenvolvimento ecologicamente sustentável e socialmente justo.
- Educação para o uso consciente de novas tecnologias.
- Educação para o pensar.
- Educação para a paz e valores humanos.
- Educação que entende o brincar e o cuidar como processos educativos.

**Figura 10: Quadra de Esportes “EMEF do Campo Eugênio Trovatti”**



*Fonte:* <http://escolaeugeniotrovatti.blogspot.com/>, 2018.

As três Escolas do Campo do município de Araraquara, possuem papel relevante em relação às demais escolas do Estado de São Paulo no que se refere à infraestrutura, apoio pedagógico e atendimento adequados a uma escola regular, além da acessibilidade exigida a portadores de necessidades especiais.

Cabe ressaltar aqui a relevância das propostas de gestão do governo municipal em 2001 que propiciaram as discussões e a implantação dos Princípios do Programa Escola do Campo. Os professores alegaram que o apoio da gestão da Secretaria da Educação Municipal atual, nomeada desde 2017, permitiu a escolha e aquisição de um novo material didático para o atendimento aos Princípios do Programa Escolas do Campo. Cabe ressaltar ainda, que esses governos municipais citados, têm o mesmo prefeito, que foi reeleito (2001-2008 e 2017-até hoje), que muito valoriza e apoia em sua administração, as Escolas do Campo. É visível o destaque do município de Araraquara quando a questão é Educação do Campo, esse mérito foi certificado pela Fundação Getúlio Vargas que concedeu o Prêmio “Gestão Pública e Cidadania”, em 2004, pela proposta pedagógica adotada pelas três escolas em estudo (OLIVEIRA; BASTOS, 2004).

Constatou-se que todo o corpo docente e administrativo das escolas pesquisadas se esforça para contribuir e promover a articulação entre conteúdos e aspectos da realidade dos alunos. Dentro dos limites escolares, procurou-se uma aproximação com a temática, reafirmando a tensão entre concepções diversas de Educação do Campo que permanecem circulando no espaço social brasileiro e evidenciam a necessidade de acompanhamento específico e permanente como qualquer outra escola regular, ou seja, perpassa por dificuldades e conflitos da educação atual.

## **CAPÍTULO V – A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS ESCOLAS DO CAMPO DE ARARAQUARA**

Este capítulo apresenta a discussão da análise de uma amostra de 30 questionários que foram respondidos por professores do Ensino Fundamental I e coordenadores e/ou diretores das Escolas do Campo do Município de Araraquara. O questionário foi estruturado em quatro categorias: titulação e tempo de docência dos professores, desenvolvimento de projetos pedagógicos, material didático e participação da comunidade na escola.

### **5.1 Atuação Profissional dos Professores das Escolas do Campo**

Ao analisar os questionários foi possível perceber que a atuação profissional dos professores entrevistados, já superaram os 15 anos de docência, mesmo que não em Educação do Campo, mostrando que são profissionais experientes e atuantes nas escolas estudadas. Sendo que apenas uma minoria está no início de sua carreira, grande parte com mais de seis anos de experiência docente.

Em se tratando de professores das escolas rurais pesquisadas, podemos dividir o tempo de atuação na Escola do Campo igualmente em três períodos: uma grande maioria dos professores ministram aulas entre 2 a 5 anos e o restante nos períodos de 10 a 15 anos e mais de 16 anos. Uma tendência observada indica que, atualmente, os professores das Escolas do Campo estudadas, estão permanecendo na escola por mais tempo, por dois motivos, o vínculo com a escola e o adicional de 10% no salário a todos os funcionários que trabalham nas Escolas do Campo do município de Araraquara: “Duas situações me influenciam a permanecer nesta escola, o vínculo e o aumento salarial de 10%. O tempo de percurso que percorro para vir para cá, poderia dar aula em outra escola, o que também aumentaria meu salário” (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

A rotatividade de professores do campo, ocorria antigamente nas escolas em estudo e prevalece ainda hoje em diversas Escolas do Campo devido ao não recebimento de adicional no salário, levando ao desestímulo em permanecer na escola por longo tempo, gerando descontinuidade do processo pedagógico:

Com a alta rotatividade dos educadores não dá conta de manter os quadros efetivamente qualificados para a tarefa educativa [...] A falta de formação e experiência, que a situação de rotatividade provoca, pode comprometer todo o processo pedagógico proposto, pois não se mantém continuidade nas atividades (BERNARDI; PELINSON; SANTIN. 2014, p. 134).

Outro estímulo importante presenciado é o aumento salarial pelo Plano de Carreira, a elevada formação dos professores, pois todos têm curso de Especialização, e alguns possuem também mestrado e doutorado. “O plano de Carreira de Magistério do município aumenta o salário do professor pós-graduado, além de ter a dispensa do trabalho durante a semana para estudar em um Mestrado ou Doutorado” (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

## **5.2 Desenvolvimento de Projetos Pedagógicos**

Ao acompanhar na pesquisa de campo e nas análises dos PPPs, das três escolas, os projetos desenvolvidos regularmente e que, segundo os professores, são os que caracterizam a escola como Escola do Campo. Os professores foram unânimes em relatar que a escola desenvolve diferentes projetos durante o ano e, todos eles englobam temáticas voltadas aos princípios do Programa da Escola do Campo, como forma de integrar o campo aos conteúdos escolares.

Ao estudar o Programa da Escola do Campo no município de Araraquara, observou-se que existiam até dúvidas quanto à denominação: tratava-se do Programa Escola do Campo ou Projeto Escola do Campo? Este assunto foi esclarecido por um trabalho de dissertação afirmando que este programa está completamente relacionado ao desenvolvimento de projetos nas escolas, e por isso, ficou conhecido na época, também, como Projeto Educação do Campo (LEE, 2008, p. 45)

Ao analisando os PPPs e comparando os conteúdos dos projetos institucionais desenvolvidos com as propostas de Educação do Campo: Projetos de Leitura; Projeto de Identidade, Valores e Convivência; Projeto Saúde e Nutrição e Projeto Meio Ambiente, detecta-se que, com enfoques diferentes para deferir a realidade de cada assentamento e sua clientela escolar, todos os projetos, de uma forma ou de outra, atendem aos Princípios da Educação do Campo. Para melhor compreensão dos projetos em discussão, estão transcritos na íntegra o

desenvolvimento de todos os projetos institucionais, de cada Escola do Campo, conforme descritos no PPP da unidade e, ao final de cada um deles uma análise dos mesmos.

### 5.2.1 Projetos de Leitura

Os projetos de leitura, por serem um dos focos de uma estrutura escolar, abrangem também todos os demais projetos que serão elencados. Na Base Nacional Curricular Comum “um dos objetivos da leitura é relacionar os objetivos de leitura de textos lidos na escola aos seus próprios objetivos de leitura fora da escola” (BRASIL, 2018, p. 69). Ações como estas, os professores desenvolvem e estimulam muito bem nas escolas pesquisadas, alcançando o universo da criança, que é capaz de identificar o lugar e valorizar a si, ao seu meio social e à cultura do lugar onde vive quando é estimulada a isso.

#### EMEF. “Eugênio Trovatti”

##### Projeto Roda da Leitura: Muitos Textos... Tantas Palavras

###### Objetivo:

Visando tornar nossos alunos não só decodificadores da linguagem oral e escrita, temos como perspectiva prepará-los para o uso da linguagem em diferentes situações de comunicação, tornando-os letrados, preparando-os para a “leitura do mundo”, no dizer de Paulo Freire. Para tal, o projeto “Roda de Leitura” tem como intuito sistematizar as práticas de leitura, facilitando a organização dos professores, contudo, cabe ao professor não apenas limitar-se a tal projeto, tendo, como compromisso curricular, inserir no contexto diário outras práticas de leitura. O projeto será implantado pelas professoras I, do 1º ao 5º ano, e pelo professor de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano.

###### Metodologia:

Ocorre em três etapas:

- Leitura do professor para os alunos: todos os educadores reservam momentos em suas aulas para realizarem leituras de diferentes gêneros textuais aos alunos. Essa etapa da leitura se fundamenta na “leitura pelo prazer”, sem cobranças de atividades.



- Leitura do aluno ao professor e colegas de classe – “Clube do Livro”, destinado aos alunos do 6º ao 9º ano. Os alunos têm o compromisso de fazer, no mínimo, a leitura de um livro, de livre escolha, por mês. As principais impressões destas leituras são apresentadas oralmente em datas pré-agendadas ao professor de Língua Portuguesa e aos seus colegas de classe. Os alunos que não se sentem à vontade para fazerem apresentações orais, preenchem fichas sintéticas as quais registram dados sobre a leitura realizada.
- Leitura espontânea de atualidades – Jornal Mural, desenvolvido pelos alunos do 6º ao 9º ano. Os alunos, sob supervisão do professor de Filosofia, elaboram um mural com notícias, artigos, reportagens e charges selecionadas pelos alunos, que tratem de temas relevantes para a comunidade escolar e local.

## **EMEF “Hermínio Pagotto”**

### **Projeto Leitura**

- A) Leitura é para sempre
- B) Biblioteca Viva
- C) Leitura em família
- D) Produção de texto

#### **Introdução:**

Este projeto se configura numa ação cultural que considera o livro um direito e a leitura uma possibilidade de encantamento, prazer e conhecimento. Conforme Richard Bamberger: “É imperativo descobrir e pôr em prática novos métodos para assegurar que a leitura seja, ao mesmo tempo, uma experiência agradável, uma porta para o conhecimento.”

Assim a leitura se torna um instrumento possibilitador de construção do conhecimento, agente de formação e informação, onde abre espaço para a criatividade e transformação cultural e refinador da cultura e da sensibilidade humana. Com relação à produção textual os educandos/as são constantemente estimulados a fazer de tal composição uma prática, uma vez que a produção de texto cumpre uma importante função social.

Através dos livros lidos pelos educandos/as durante o momento de leitura e de vídeos educativos relacionados com temas diversos, procura-se também a produção de texto

através de relatórios. Há ainda os relatórios feitos quando de alguma saída pedagógica.

O Projeto de Leitura se dividirá em sub-projetos:

**"Leitura é para sempre"** - Recomendado pela Educadora Janice Figueiredo Pereira, tem a duração de 15 (quinze) minutos diários em cada período de aula.

**Biblioteca Viva** - Acontecerá uma vez por semana, e terá a duração de 20 minutos. A mediação de leitura será no espaço verde/natural da escola pelos/as educadores/as e mediadores/as de leitura voluntários/as. Os livros serão selecionados de acordo com o interesse dos/as educandos/as.

**Leitura em Família** - Este projeto tem como objetivo levar a leitura para sua casa e incluí-los no mundo mágico e prazeroso da leitura e do conhecimento. Uma vez por semana. Um/a educando/a de cada classe levará livros, revistas, jornais, informativos... até sua casa. Esses materiais ficarão em sua casa pelo período de uma semana para o cultivo do prazer de ler, viajar, sonhar... Objetivamos, também fazer deste momento de leitura um momento mágico de união das famílias, de compartilhar ideias e sonhos.

Objetivos:

Despertar as crianças e toda comunidade para o gosto e o prazer de ler e produzir textos. Inserir socialmente os indivíduos, possibilitando o acesso a outras atividades culturais, à educação e para o pleno exercício da cidadania. Formar educandos como leitores para que integrem o livro no seu cotidiano escolar e pessoal. Possibilitar um desenvolvimento harmonioso da personalidade das pessoas e sua melhor inserção na comunidade.

Conteúdos e Metodologia:

- Leitura de livros diversos: contos de fadas, fábulas, literatura infantil, juvenil, literatura brasileira e clássica etc;
- Estudo e leitura dirigida;
- Seleção de manchetes;
- Músicas;

- Histórias filosóficas;
- Propaganda;
- Notícias do dia;
- Seleção de gibis;
- Fichas de leitura e relatório sobre o que observou de interessante em livros recomendados pelo educador/a e vídeos educativos.

Avaliação:

Será feita através da observação do interesse dos/as educandos/as pela leitura e produção textual.

### **EMEF “Maria de Lourdes Silva Prado”**

#### **Projeto Entre na Roda: A Leitura bate à sua porta!**

Introdução:

Com esse projeto, a leitura se tornará para os alunos uma ação cultural que considera o livro um direito e a leitura uma possibilidade de encantamento, prazer e conhecimento. Sendo assim, a leitura se torna um instrumento possibilitador de construção do conhecimento, agente de formação e informação, onde abre espaço para a criatividade e transformação cultural e refinador da cultura e da sensibilidade humana.

Objetivo:

Despertar o gosto pela leitura e desenvolver a habilidade leitora e escritora dos alunos, formando educandos verdadeiramente letrados. Valorizar as histórias e identidades culturais dos educandos.

Procedimentos Metodológicos:

Primeira etapa: Haverá roda de leitura (“Contação de Histórias”). Esses momentos poderão acontecer através de diferentes modalidades de leitura: Leitura feita pela professora, leitura feita por um aluno ou aluna da turma, leitura feita por convidado (membro da comunidade escolar, local ou outros). Tentaremos incentivar os pais/responsáveis a desenvolver essa atividade, tendo-os como parceiros.

Local: haja visto o mês possuir quatro semanas, duas contações serão feitas na sala de leitura, duas em espaço livre na escola (embaixo de uma árvore, no pátio, jardim, etc.), nesse momento poderá haver piquenique.

Conteúdos e Metodologias:

- Leitura de livros diversos: contos de fadas, fábulas, literatura infantil, juvenil, literatura brasileira e clássica etc;
- Estudo e leitura dirigida;
- Seleção de manchetes;
- Músicas;
- Histórias filosóficas;
- Propaganda;
- Notícias do dia;
- Seleção de gibis;
- Fichas de leitura e relatório sobre o que se observou de interesse em livros recomendados pelos educador/a e/ou vídeos educativos.

Segunda etapa: As crianças serão incentivadas a criarem ilustrações para as histórias conhecidas durante a vivência nas rodas de leitura. Tais ilustrações serão expostas no mural da escola. Não será uma atividade obrigatória.

Obs: Será privilegiada a leitura dos livros fornecidos pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Avaliação:

Será feita através da observação do interesse dos/as educandos pela leitura e produção textual.

A análise dos Projetos de Leitura das três escolas estudadas, indica que os conteúdos estão bastante vinculados entre si. Alguns professores relacionam elementos do projeto de leitura e os remetem à vida do campo, como atividades que tratam do dia a dia dos alunos em área livre nos espaços externos da escola (Figura 11), como leituras embaixo de árvores ou representação dos lotes.

**Figura 11: Alunos na área livre em frente à EMEF Hermínio Pagotto**



*Fonte: Acervo EMEF “Hermínio Pagotto”, 2017.*

No entanto essas atividades acontecem normalmente com professores que têm vínculo com o campo, como por exemplo, ser morador do assentamento. Esse fato foi muito discutido no Curso de Capacitação pelos professores que relataram encontrar dificuldades em atividades que envolvam o dia a dia dos educandos, como por exemplo, realizar atividades nos lotes e adaptar o material didático ao contexto do assentamento, ou seja, formação do professor em questões específicas do campo.

Ao acompanhar uma atividade de leitura em uma classe de 5º ano na EMEF “Hermínio Pagotto”, cujo professor é morador do assentamento, na realização de atividades com o livro “Morte e Vida Severina” de João Cabral de Melo Neto. Após as atividades realizadas sobre o livro, o professor titular da sala, em parceria com os professores da Educação Integral – responsáveis pela educação dos alunos no período oposto ao regular – organizaram e apresentaram uma peça teatral do livro na escola (Figura 12). Ao final da apresentação, o professor propôs a discussão, a todos os presentes, do porquê da escolha deste livro, relatando a relação do tema com o aluno do campo, ressaltando que a maioria dos pais desses alunos, também viveram essa história do retirante e possuem o vínculo com o rural, descrito no livro.

**Figura 12: Representação do livro “Morte e Vida Severina”**



Fonte: Acervo EMEF “Hermínio Pagotto”, 2018.

### **5.2.2 Projetos de Identidade, Valores, Convivência, Trabalho e Política**

Ao analisar os diferentes projetos desses temas, observa-se relevantes discussões sobre autoconhecimento, resgate histórico, lutas sociais, pluralidade cultural e gênero, justiça social, solidariedade, igualdade e amor, cooperativismo, trabalho infantil, exploração e produção agrícola. E além destes, outros temas como democracia, lutas sociais, globalização, Reforma Agrária e direitos humanos, os quais estão contemplados nas discussões das diretrizes dos princípios da Educação do Campo.

#### **EMEF “Eugênio Trovatti”**

##### **Projeto Com - vida**

###### **Objetivo:**

Tem como objetivo trabalhar o clima escolar, e integrar os projetos: Anti-Bullying; PSE nas Escolas; PQVAE (Programa Qualidade de Vida Amor Exigente). Na concepção de Paulo Freire, que propôs a criação dos Círculos de Aprendizagem e Cultura em cada quarteirão, em cada comunidade do nosso país. Para ele, esse “é um lugar onde todos têm a palavra, onde todos leem e escrevem o mundo. É um espaço de trabalho, pesquisa, exposição de práticas, dinâmicas, vivências que possibilitam a construção coletiva do conhecimento”.

A Com-vida– Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola é um tipo de Círculo de Aprendizagem e Cultura, pois segue essa ideia.

Há outras formas de Com-vida – essas são as Comunidades de Aprendizagem para Qualidade Ambiental e de Vida e aparecem como resultado do trabalho de educadores ambientais populares. Esse faz parte de um esforço para que a Educação Ambiental encontre os corações e mentes das pessoas, em todos os lugares, além da escola. É uma nova forma de organização na escola, que junta a ideia dos jovens da I Conferência de criar “conselhos de meio ambiente nas escolas”, com os Círculos de Aprendizagem e Cultura, além de integrar os projetos e ações já em andamento pela Unidade Escolar.

Assim, chega para colaborar e somar esforços com outras organizações da escola, como o Grêmio Estudantil, a Associação de Pais e Mestres e o Conselho da Escola, trazendo a Educação Ambiental para todas as disciplinas e projetos da escola. Ela pode também fazer parcerias com outras organizações da comunidade, como os processos de Agendas 21 Locais, as associações (de bairro, de moradores), as organizações não-governamentais (ONGs), a prefeitura, as empresas, e muitas outras. A Agenda 21 é um importante instrumento para ampliar as ações da Com-Vida, pois ela possibilita o diálogo com a comunidade da rua, do bairro, da quadra, do município e nos faz perceber que comunidades sustentáveis só acontecem por meio de parcerias. Para apoiar o fortalecimento da Com-vida, trabalharemos também com Agenda 21 na Escola (como um espaço de educação permanente, bem junto e integrado com a comunidade escolar), contando com a ajuda de uma metodologia divertida para a construção de projetos coletivos, chamada Oficina de Futuro (disponível no material da Conferência Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, MEC, Brasil).

#### Metodologia:

Através de rodas de culturas/educação entre pares (metodologia idealizada pelo educador Paulo Freire), com temas geradores pré-estabelecidos, os educadores utilizam fotos e textos para suscitar reflexões/debate sobre temas relacionados à sustentabilidade, respeito, tolerância, ética, entre outros valores e direitos. Esse projeto engloba toda a unidade escolar, ocorrendo em todas as disciplinas. O projeto também visa que os alunos conheçam a Declaração de Direitos Humanos, o Estatuto da Criança e do Adolescente e demais estatutos e legislações que estabelecem os direitos e deveres de todos os cidadãos e cidadãs.

**EMEF “Hermínio Pagotto”****Projeto Acolhida, Recepção e Comunicação****Justificativa:**

A nossa escola, baseada numa educação humanizadora, está aberta a todos os membros da comunidade, estagiários/as, visitantes e outras escolas que queiram conhecer o nosso projeto e contribuir com ele. Pensando nisso procuramos sensibilizar os/as educandos/as sobre a importância da comunicação, da acolhida, do cuidado e da receptividade a todas as pessoas que aqui chegarem e também a todos/as aqueles/as que fazem parte de nossa comunidade escolar.

**Objetivos:**

- Propiciar aos/às educandos/as mais uma oportunidade para expressarem seus talentos e habilidades através da organização da equipe de comunicação, acolhida e recepção;
- Despertar nos/as educandos/as o cuidado com o outro, seja ele a visita que aqui chegar, seja os pais, as mães, amigos/as, e as pessoas de uma forma geral;
- Fazer com que os/as educandos/as percebam que o cuidado, o amor e o carinho são virtudes que devem fazer parte de toda a nossa vida, para que possamos conviver bem em sociedade;
- Estimular o trabalho coletivo como forma de integração, troca de ideias e experiências e de completude, promovendo a realização dos/as educandos/as;
- Fazer com que os educandos se organizem e distribuam as tarefas entre si;
- Identificar habilidades dos/as educandos/as e apontar suas potencialidades;
- Estimular os/as educandos/as a estenderem este carinho e cuidado para todas as suas ações dentro e fora da escola, servindo de exemplo para que outros/as possam agir da mesma forma.

**Atribuições:**

- Relacionar músicas para serem tocadas e cantadas;
- Confeccionar mensagens, poesias e lembrancinhas para serem entregues aos visitantes;
- Cuidar da organização e do embelezamento da escola;
- Preparar uma mensagem para os visitantes (Figura 13).



**Figura 13: Entrada dos alunos “EMEF Hermínio Pagotto”**



*Fonte: Pesquisa de Campo, 2018.*

## **EMEF “Maria de Lourdes Silva Prado”**

### **Projeto Valores**

#### **Introdução:**

Visando uma melhor convivência dentro da sala de aula e até mesmo por toda a escola, ressaltando a importância do trabalho coletivo no processo de construção do conhecimento rumo a um desenvolvimento social baseado na justiça e no respeito mútuo; propusemos fazer uma reflexão sobre os valores e atitudes devem e podem ser trabalhados na escola e de preferência envolvendo todos os profissionais que nela atuam.

#### **Objetivo:**

Levar o aluno a reconhecer a valorização do ser humano, resgatando a importância das virtudes, como tendência para o bem, que devem ser ensinadas e compartilhadas desde a mais tenra idade, levando à construção da cidadania e da autonomia.

#### **Procedimentos metodológicos:**

Os agentes educacionais ficarão responsáveis pela confecção dos murais contidos na escola com temas variados, para divulgar e circular informações onde os alunos possam expor o que sentem, e assim melhor o clima escolar. Com isso, os alunos poderão demonstrar atitudes voltadas para a construção e vivência de valores.

**Avaliação:**

A avaliação será composta de observação, análise das práticas onde os alunos possam perceber a importância do outro na nossa vida, aceitar as diferenças, respeitar os colegas, professores e funcionários desenvolver atitudes de solidariedade, respeitar e ajudar os idosos, os portadores de necessidades especiais, e crianças de outras raças e culturas.

**EMEF “Maria de Lourdes Silva Prado”****Projeto Brinquedos e Brincadeiras Antigas****Introdução:**

A intenção do presente projeto é a de levar a criança a vivenciar brincadeiras e brinquedos antigos e atuais, podendo assim conhecer e diferenciar que no processo histórico da humanidade acontecem mudanças a partir do momento que o homem interage com o meio e o contexto histórico. É um momento que oportunizará as crianças interagir com seus colegas e familiares e participar da construção de brinquedos.

**Objetivo:**

Levar a criança a reviver e construir brincadeiras e brinquedos que caracteriza o tempo e a cultura de maneira significativa em que os valores de cooperação, de respeito, de justiça, de solidariedade e autoestima estejam presentes.

**Procedimentos Metodológicos:**

Através de rodas de conversa para socializar com as crianças quais as brincadeiras e brinquedos preferidos por eles;

Listar em um cartaz as brincadeiras e brinquedos citados pelas crianças;

Escolher uma das brincadeiras para brincar;

Construir textos coletivos em que as crianças possam escrever as regras das brincadeiras realizadas e do material utilizado na confecção dos brinquedos;

Pesquisa junto à família sobre as brincadeiras e brinquedos de sua infância;

Realizar a leitura para as crianças do resultado da pesquisa e fazer uma lista na sala de aula de brincadeiras e brinquedos;

Convidar pais para participarem de um momento na escola com as brincadeiras e brinquedos;

Pedir às crianças para desenharem as brincadeiras e brinquedos;  
Interagir esse momento com crianças da comunidade local.

Avaliação:

Confecção de pé de lata;

Confecção de pipa, cata-vento;

Dramatização de cantigas (Não atire o pau no gato, trem de Pernambuco e etc.);

Exposição de brinquedos amigos, trazidos pelos próprios alunos;

Brincar de Amarelinha, de cabra-cega;

Bola de gude;

Convidar as mães ou pais para participar da construção de um brinquedo com seu filho e também brincar.

## **EMEF “Hermínio Pagotto”**

### **Projeto Plantando e Vivenciando Valores na Escola**

Apresentação:

Pensando no bem estar dos/as educandos/as e no bom convívio entre educadores. educandos/as e todos os envolvidos no âmbito escolar, foram levantados doze Valores Fundamentais da Escola do Campo para serem discutidos com os alunos e efetivamente vivenciados dentro da Escola. Os Valores são: AMIZADE, AMOR. LIMPEZA, RESPONSABILIDADE, ORGANIZAÇÃO, ALEGRIA, TERNURA, PAZ, RESPEITO, COOPERAÇÃO E UNIÃO; sendo todos estes Valores regidos pelo valor maior: o AMOR.

Para tanto, ou seja, vivenciar esses Valores, entre os meses de janeiro e fevereiro de 2008, os/as educadores/as trabalharam com alunos/as a redefinição e a importância de cada Valor Fundamental da Escola do Campo. Lembrando em 2007 foi pedido aos educandos que eles próprios pudessem de maneira individual, e posteriormente coletiva, expuserem seus próprios conceitos sobre tais valores. Feito esse trabalho inicial, os/as educadores/as, por meio de uma série de debates, dinâmicas e outras atividades coletivas, ajudaram as crianças na construção de textos que partiam desde a definição de tais Valores, até maneiras de como elas poderiam aplicá-los no cotidiano escolar. Em 2008, para melhorar o aprofundamento, a efetivação e a vivência dos valores, houve a proposta de se trabalhar intensamente um valor em cada ano de ciclo.

**Justificativa:**

Este projeto pretende desencadear uma profunda reflexão e exercício sobre os valores que todos nós devemos cultivar e incorporar em nossas vidas, tanto no cotidiano escolar como no dia-a-dia familiar e da comunidade. Também tem como finalidade fazer com que educador/a e educando/a reflitam sobre suas posturas e atitudes, refletidas tanto em sua forma de pensar como em sua prática e, juntos, tentar resolver problemas e dificuldades encontradas/surgidas no decorrer do dia. Refletindo sobre os valores como SOLIDARIEDADE, PAZ, RESPONSABILIDADE, RESPEITO, PAZ..., educadores/as e educandos/as de forma efetiva estarão se sensibilizando e se conscientizando sobre a importância fundamental que cada um/a tem na transformação da sua realidade social, na responsabilidade dos seus atos perante sua vida e sua comunidade.

Assim, a escola, propiciando o espaço para tal reflexão e vivência, contribui de forma concreta para a formação de atitudes modificadoras e transformadoras da sociedade, para a prática social e comunitária.

Ao estudar o Projeto de Identidade, Valores e Convivência, percebe-se o quão importante a relação estabelecida entre as crianças para que se desperte às atividades desenvolvidas com a prática social. Um exemplo arrolado pelos professores, é a relação do aluno com o assentamento presenciado na “Mesa Redonda 20 anos da Escola Eugênio Trovatti: lutas do passado e sonhos para o futuro” que discutiu o resgate da lutas e conquistas para a Escola do Campo do município de Araraquara, ao longo dos anos. Esse evento foi realizado para integrantes da escola e educandos do Ensino Fundamental (Figuras 14 e 15):

A mesa-redonda contou com a participação de membros do NUPEDOR (Figura 14), da Profa. Mestra Sueli Caires (ex-supervisora da unidade e uma das responsáveis pela implantação do Ensino Fundamental em Araraquara), Josina Pereira (atual supervisora de ensino da escola) e Alexandre Freitas (Figura 15) (Coordenador da Educação Básica da Secretaria Municipal da Educação de Araraquara). Buscou conhecer a história da luta de tanta gente em prol da educação do campo, e reconhecer a responsabilidade em querer e fazer uma escola cada vez melhor. (Diário de Campo, 2018).

**Figura 14: Pesquisadora do Nupedor**



*Fonte:* Arquivo próprio, 2018.

**Figura 15: Coordenador Executivo da Educação Básica da Secretaria Municipal da Educação de Araraquara**



*Fonte:* Arquivo próprio, 2018.

Os temas em foco nos projetos remetem a discussões mais amplas como reconhecer a diversidade de outros meios sociais; conhecer a necessidade e a função de um representante de um grupo social, bem como os critérios que deverão ser valorizados para a escolha do mesmo; conhecer seus deveres e direitos, bem como se posicionar criticamente sobre a lei e a realidade buscando possibilidades de transformação da sociedade.

### **5.2.3 Projetos Saúde e Nutrição**

As Escolas do Campo desenvolvem projetos em nutrição e saúde que buscam conhecer os fatores necessários para manter um organismo saudável. Isto se dá por meio de uma alimentação adequada, balanceada, valorizando novas técnicas de aproveitamento dos

alimentos para suprir as necessidades básicas; desenvolver e valorizar atividades esportivas e de lazer para uma boa saúde física e mental e prevenção de doenças de diversas formas de contágio.

### **EMEF “Eugênio Trovatti”**

#### **Projeto Cuidar/Viver-Bem**

##### Objetivo:

Em 2008 os educadores da unidade escolar detectaram alguns problemas relacionados à higiene pessoal dos alunos, principalmente à higiene bucal. Desde então, o Projeto Cuidar tem como objetivo desenvolver ações de higiene pessoal no ambiente escolar que possibilitem transmitir informações aos alunos e a comunidade local sobre os cuidados com o corpo e saúde em geral. Esse projeto se desenvolve em parceria com o grupo de Estratégia de Saúde da Família (Posto de Saúde), do Distrito de Bueno de Andrada. O foco do Projeto são os alunos do 1º ao 5º ano. O Projeto Cuidar, a partir de 2011, também tem se preocupado com o cuidado do material escolar pelos alunos e suas famílias, assim, ações em prol do desenvolvimento da responsabilidade do aluno para com seu material são também desenvolvidas.

##### Metodologia:

O projeto compreende as seguintes ações:

Palestras aos pais sobre higiene pessoal e cuidados com o material escolar nas reuniões de pais/responsáveis

Trabalho de conscientização desenvolvido pelas educadoras com seus alunos: leitura de textos, desenvolvimento de cartazes, entre outras ações;

Escovação diária dos dentes após as refeições.

### **EMEF “Maria de Lourdes Silva Prado”**

A EMEF Maria de Lourdes Silva Prado não possui nenhum projeto sobre saúde e nutrição em seu PPP, porém ao acompanhar as atividades na escola, percebe-se a grande preocupação de uma merenda diversificada e balanceada, com a discussão dos professores com

seus alunos sobre a alimentação na escola e em seus lotes, buscando uma alimentação mais saudável. E também atividades sobre o cuidado com a saúde, levando à conscientização e prevenção às doenças (Figura 16).

**Figura 16: Palestra de Conscientização, Prevenção e Combate à Verminose**



Fonte: [www.camara.arq.sp.gov.br](http://www.camara.arq.sp.gov.br), 2014.

## **EMEF “Hermínio Pagotto”**

### **Projeto: Alimentação Saudável**

As propostas do Projeto Saúde e Nutrição têm sido de grande importância para as crianças, segundo os professores. A relação de cuidados tem auxiliado bastante o dia a dia dos alunos. A questão nutricional tem sido desenvolvida desde o preparo da alimentação diária dos alunos até sua alimentação em casa. O refeitório é um ambiente agradável e aconchegante onde são servidas as refeições e também usado para outras atividades escolares (Figura 17).

**Figura 17: Refeitório**



Fonte: Arquivo EMEF Hermínio Pagotto, 2018.

A merenda escolar, bastante elaborada, conta com a orientação de uma nutricionista, funcionária do município que elabora o cardápio dessas escolas. As crianças, em horário escolar, almoçam e lancham na escola. O almoço é a refeição que busca ser a mais completa no período escolar com arroz, feijão, carne e legumes ou verduras (Figura 18).

**Figura 18: Merenda Especial em data comemorativa**



*Fonte: Arquivo EMEF Hermínio Pagotto, 2017.*

A discussão sobre a merenda escolar possui ainda fortes entraves, pois a maior parte da alimentação da escola poderia ser produzida nos lotes do próprio assentamento, gerando renda para as famílias e o empoderamento desses agricultores. Mas, infelizmente, não é isso que ocorre nas escolas do campo, instituição municipal, que somente recebe produção que perpassa por uma extensa e longa burocracia a qual os pequenos produtores, como os assentados, nem sempre conseguem atender.

Contudo, desenvolver os projetos sobre saúde nas escolas, vai muito além de apenas alimentação. É um tema que requer também conscientizar para manter a carteira de vacinação em ordem; orientar os alunos sobre os riscos que a falta de higiene provoca com a proliferação de doenças e intoxicação por vários fatores; prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, gravidez e principalmente - prevenção ao uso de drogas.



### 5.2.4 Projeto Meio Ambiente

Os projetos sobre meio ambiente das escolas estudadas buscam conhecer e explorar o seu próprio ambiente, bem como as relações entre os elementos essenciais do meio e da vida dos seres vivos; compreender a natureza como um todo dinâmico, sendo o ser humano parte integrante e agente transformador do mundo em que vive. Estes recortes podem ser abordados em questões relativas a água, saneamento básico, reciclagem, controle biológico, agroecologia, mata ciliar, transgênicos, preservação, flora e fauna.

#### EMEF “Eugênio Trovatti”

#### **Projeto Agroecológico – Educação para a Sustentabilidade (conciliado ao Projeto Com-vidas).**

**Objetivo:**

O Projeto Agroecologia integra a proposta de Educação para a Sustentabilidade. Essa proposta oportuniza espaços para práticas de educação ambiental, cidadania, ética, segurança alimentar e saúde pública. São esses espaços: a horta escolar, o paisagismo que envolve a escola e o Bosque Frutífero de Bueno de Andrada (área ao lado da unidade escolar). Objetivando mobilizar a comunidade escolar (crianças, adolescentes, jovens, adultos e educadores) para práticas ecologicamente sustentáveis, o Projeto valoriza ainda a socialização entre educandos e educadores, além de implementar a educação ambiental como possibilidade interdisciplinar. A natureza pode ser entendida como um todo dinâmico. Especificamente, a Escola vivencia o cuidado, o respeito e o afeto com a natureza, promovendo o estudo de técnicas de plantio e cultivo; estimulando o hábito de uma alimentação saudável; promovendo, por meio de diferentes disciplinas, atividades de experimentação de conteúdos, disseminando diferentes conhecimentos de forma dinâmica e integrada. Valoriza, outrossim, o papel primordial do ser humano na preservação dos seres vivos e, conseqüentemente, do nosso planeta. O ser humano é compreendido como parte integrante e agente de transformações do mundo em que vive.

A horta, o jardim e os pomares são espaços de transformação do processo de ensino e de aprendizagem, são lugares onde se incorpora a proposta político-pedagógica de transversalidades e de cidadania. Este projeto está conjugado ao Projeto Plantar Sementes, implementado em 2011 pela Secretaria Municipal de Educação, o qual tem como objetivo

fomentar hortas escolares nas escolas municipais de Araraquara. Também se associa ao Projeto Verde Que Alimenta, que visa a criação de pomares em escolas, com vistas a educação ambiental e consciência alimentar.

#### Metodologia:

Toda a comunidade escolar é convidada a participar do Projeto Agroecologia. As escolhas das plantas, das hortaliças, das flores e dos frutos, e todo o processo de preparo da terra, plantio e cultivo são contínuos e permanentes durante o ano escolar, e devem ser feitos com a participação direta dos alunos, sob supervisão dos educadores. As diferentes turmas devem ter uma escala e, para facilitar o andamento dos trabalhos, sugere-se que as atividades específicas sejam divididas em etapas, a saber: (1) escolha do local do plantio, (2) uso de materiais adequados, (3) preparo dos canteiros, (4) adubação orgânica, (5) escolha das plantas, (6) sementeira ou replantio, (7) cuidados com a planta, (8) controle de pragas e (9) colheita de frutas e hortaliças. Com a escolha do local, por exemplo, pode-se construir noções de espaço e de observação da natureza por pontos cardeais (pelo nascer e pôr-do-sol), assim como é possível utilizar formas simples de escalas. Outra possibilidade é o estudo de plantas do espaço físico (da escola, da casa, do próprio local de plantio). A promoção da segurança alimentar e dos cuidados com a saúde pública relacionam-se, entre outros fatores, com a adoção de hábitos alimentares saudáveis, sendo um direito e um recurso aplicável na vida cotidiana das famílias e da comunidade. Na escola, os programas de educação e saúde podem ter maior repercussão e profundidade.

Em um sentido amplo, com o Projeto Agroecologia, educadores e demais pessoas da comunidade escolar passam a ser exemplos positivos para educandos, famílias e comunidade em geral, pelas diversas possibilidades de ensino e aprendizagem que as atividades podem promover ao longo do ano letivo. Ao final do ano letivo, toda a comunidade escolar se reuni para avaliar os pontos positivos e negativos do que foi executado durante o ano escolar, além de propor as principais modificações para o ano seguinte – tal avaliação ocorre também com os demais projetos. Aproximar-se da natureza, com ações éticas e ecologicamente sustentáveis, é também uma forma de aprender a pensar, e pensar é uma forma de aprender. Intrinsecamente, a Educação para a Sustentabilidade está ligada à Educação para o Pensar, diretrizes valorizadas por esta unidade escolar.

**EMEF “Hermínio Pagotto”****Projeto Educação Ambiental****Introdução:**

Sabe-se da grande dificuldade que há em se conscientizar a população acerca dos problemas ambientais com os quais convivemos diariamente. Com a ideia equivocada de que meio ambiente é somente as plantas e animais, nos esquecemos da importância em lutar por uma melhor qualidade de vida de nossa comunidade. A Educação Ambiental tem por objetivo central sensibilizar e conscientizar as pessoas de seu papel fundamental na melhoria da qualidade de vida, modificando conceitos e atitudes diretas em relação ao meio onde se encontram inseridos.

Dessa forma, a Escola do Campo se configura como um espaço rico e diversificado de oportunidades de aprendizado e de pleno exercício do trabalho modificador, do companheirismo, da responsabilidade, do amor e do cuidado para com a natureza e para com a comunidade/sociedade.

A Educação Ambiental, sem dúvida, proporciona condições diretas para a formação de um caráter mais sensível e humano e também para o pleno exercício da cidadania pois ela brota da mistura do ser humano com a mãe Terra. Temos como desafio o envolvimento de educandos/as e educadores/as em atividades diretamente ligadas à mãe Terra e ao meio ambiente utilizando especialmente o estudo da Redução, Reutilização e Reciclagem do lixo.

Nesse sentido, a escola elaborou os seguintes sub-projetos:

- Uso dos Espaços na Escola e no Assentamento;
- Estudo do Meio;
- Jardinagem;
- Viveiro de Mudanças;
- Plantas Medicinais;
- Agroecologia/Lotes.

**EMEF “Maria de Lourdes Silva Prado”****Projeto Educação para o Meio Ambiente****Introdução:**

O projeto “Educação para o Meio Ambiente” tem como objetivo fazer com que o aluno e o professor utilizem o espaço da horta de nossa escola como mais um “laboratório de

aprendizagem”, ensinando os valores relacionados ao trato com a terra, a consciência ecológica, ao consumo sustentável, entre outras aprendizagens que podem ser desenvolvidas através do manejo com hortaliças, plantas medicinais, frutas, legumes, entre outros.

O projeto também tem como objetivo fazer com que o aluno conheça o espaço onde vive; conhecendo/reconhecendo/valorizando e protegendo o cerrado brasileiro. O foco é incentivar a agricultura familiar orgânica e sustentável.

Objetivo:

Valorizar a identidade cultural dos educandos, incentivando-os a vida no campo; despertar suas consciências ecológicas e trabalhar outros valores relacionados à construção de uma sociedade ecológica e sustentável.

Procedimentos Metodológicos:

A professora de Ciências coordena as atividades, contudo, há a cooperação e o engajamentos de todos os outros professores. Os alunos são divididos em pequenas turmas e há um rodízio para a visitação do local, nessas visitações os alunos se dividem para realizarem as tarefas habituais do manejo da horta, pomar e jardim.

Os produtos advindos da horta são vendidos aos professores e funcionários da escola e outras instituições que cerceiam a unidade escolar, a fim de se arrecadar dinheiro para a realização de atividades recreativas. Os alimentos produzidos na horta também são consumidos, sempre que possível, na merenda escolar ou através de pratos preparados pelos próprios alunos na Cozinha Experimental da escola.

Eventualmente, os produtos também são doados a comunidade escolar e local. O projeto engloba uma série de procedimentos que são:

- Os alunos tiram fotos do local e os reproduzem através de desenhos.
- Fazem visitações ao Assentamento, conhecendo plantas e animais típicos do cerrado.
- Os alunos plantam sementes de árvores nativas do cerrado. As mudas são plantadas são visitações realizadas (Figura 19).
- Os alunos constroem, com o auxílio de suas professoras, brinquedos pedagógicos que fazem alusão aos animais do cerrado.
- Os alunos conhecem e fazem receitas com frutos do cerrado.

**Figura 19: Alunos plantando árvores no entorno da escola**



*Fonte: Acervo EMEF Maria de Lourdes Silva Prado, 2016.*

O projeto sobre meio ambiente vem complementar a proposta da Escola do Campo em relação à sustentabilidade e ideias da agroecologia ampliando a formação do educando no seu contexto de vida. Ambas escolas almejam horta e pomar permanente nas escolas.

Pode-se evidenciar que existe o ensino que utiliza outros espaços além da sala de aula, o que quebra o paradigma urbanocêntrico da educação. Contudo, nenhum dos professores recebeu um curso para saber como utilizar os espaços e recursos existentes fora de sala de aula e isso pode comprometer a qualidade de ensino que apesar de se apresentar em boas condições, pode se deparar com algumas adversidades (FENG; FERRANTE, 2008, p.205).

Nessa proposta pedagógica por projetos, o aluno pode aprender os conteúdos da sala de aula na prática do seu dia a dia e consequentemente, o desenvolvimento desta prática educativa acarretará um efeito social na vida dos alunos.

O NUPEDOR após o curso de Capacitação de Professores, descrito posteriormente no Capítulo 7, iniciou alguns trabalhos com os professores que participaram do curso; porém, a maior dificuldade refere-se à manutenção destes projetos nos finais de semana e férias. A conservação da horta, em 2007, só foi possível pela contratação de um funcionário nos finais de semana e férias, como descrito por Feng e Ferrante (2008), que relatam a experiência de um Projeto Jardim de Plantas Medicinais e Flores Ornamentais (Figura 20) quando as aulas em diferentes disciplinas, eram ministradas, na horta da EMEF “Hermínio Pagotto”.

**Figura 20: Aula no jardim da escola com o plantio de mudas**



*Fonte:* Feng, Ferrante; 2008, p.55.

A atividade realizada posteriormente (Figura 21), se iniciou nas aulas de Língua Portuguesa com poemas e teve sequência nas aulas de Matemática (Feng; Ferrante, 2008), realizando as operações matemáticas para contagem e germinação de sementes:

Odete levou as crianças até o “jardim” da escola e lembrou a lenda do girassol com os alunos, explicou sobre a atividade que iriam efetuar, que seria a plantação de sementes de girassol em copos para poderem acompanhar o crescimento da planta e pudessem assim plantá-la e embelezar a escola e o jardim. Durante essa aula ela trabalhou também com Matemática e algumas operações aritméticas simples, com a contagem das sementes, e o conceito de germinação das sementes. Algumas aulas se aproveitam dos outros espaços além da sala de aula. Em uma das aulas acompanhadas, a professora lembrava a lenda do girassol com os alunos e explicava sobre a atividade que iriam efetuar, que seria a plantação de sementes de girassol em copos para poderem acompanhar o crescimento das plantas e embelezar a escola e o jardim. Durante essa aula, a professora trabalhou também com Matemática e algumas operações aritméticas simples, com a contagem das sementes e o conceito de sua germinação (FENG; FERRANTE, 2008, p. 201).

**Figura 21: Espaço de plantio dentro da escola**



*Fonte: Feng; 2008, p. 64.*

Independente do material didático utilizado, o professor é ainda o principal responsável e norteador pelo desenvolvimento e expansão dos projetos do programa da Escola do Campo. Somente ele é capaz de conduzir os alunos no contexto das práticas sociais constituídas na escola. Ou seja, os projetos desenvolvidos pelos professores, é o diferencial das Escolas do Campo que só têm a contribuir para que os Princípios da Educação do Campo se efetivem e não se extingam.

### **5.3 Participação da comunidade na escola**

Ao questionarmos os professores sobre a participação da comunidade na escola, foram enfáticos ao dizerem que “a comunidade participa regularmente das atividades escolares, porém, mais em datas comemorativas. Percebemos que antes a participação era maior, hoje a maioria dos responsáveis trabalham e só vêm se têm disponibilidade” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018). Porém, a atuação da gestão democrática nas Escolas do Campo tem sido o diferencial na resolução e enfrentamento de uma escola democrática e participativa.

A gestão democrática no ensino público, é obrigatória. A ela, implica decisões coletivas que pressupõem a participação da comunidade escolar na gestão da escola e a observância dos princípios e finalidades da educação, no caso das escolas citadas, os Princípios da Educação do Campo, como processo educativo emancipador, expresso na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.

A gestão democrática é uma organização de colegiados que permite tomadas de decisões coletivas. É por meio dela que a comunidade escolar pode participar ativamente das decisões de gestão. Tem participação ativa nas Escolas do Campo e são compostas por esses quatro conselhos escolares:

- Conselho de Escola
- Associação de Pais e Mestres
- Grêmio Estudantil
- Conselho de Classe/Ano de Ciclo

Participar dos conselhos escolares é uma forma de acompanhar o trabalho feito pelos gestores, docentes e funcionários da escola e de participar diretamente nas tomadas de decisões, principalmente a participação dos pais na vida escolar dos filhos para garantir a qualidade da Educação.

Para o desenvolvimento do ensino pautado numa gestão democrática é essencial que a avaliação do processo de aprendizagem ocorra de modo contínuo, sistemático e gradativo, vinculado ao processo de planejamento e desenvolvimento do ensino. Para tanto, no ato de avaliar deverão estar envolvidos diferentes procedimentos que possibilitem acompanhar o desempenho e o aproveitamento do educando, numa relação colaborativa que envolva o coletivo da escola acerca do papel social que a educação escolar desempenha (PARO, 2016, p. 10).

Para garantir a democracia no ambiente escolar, em diversas situações, é necessária realização de votações (plebiscitos), para que todos possam opinar sobre algumas decisões – a necessidade de tais votações/plebiscitos será avaliada pelo Conselho de Escola, Conselho da APM e membros do Grêmio Estudantil. Como referido no PPP da EMEF “Eugênio Trovatti” (Araraquara, 2014/2016, p. 195):

A gestão democrática constitui-se em instrumento de democratização das relações, de vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na concepção e organização curricular, educando para a conquista da cidadania plena e fortalecendo a ação conjunta que busca criar e recriar o trabalho da e na escola mediante:



I – a compreensão da globalidade da pessoa, enquanto ser que aprende que sonha e ousa, em busca de uma convivência social libertadora fundamentada na ética cidadã;

II – a superação dos processos e procedimentos burocráticos, assumindo com pertinência e relevância: os planos pedagógicos, os objetivos institucionais e educacionais, e as atividades de avaliação contínua;

III – a prática em que os sujeitos constitutivos da comunidade educacional discutam a própria práxis pedagógica impregnando-a de entusiasmo e de compromisso com a sua própria comunidade, valorizando-a, situando-a o contexto das relações sociais e buscando soluções conjuntas;

IV – a construção de relações interpessoais solidárias, geridas de tal modo que os professores se sintam estimulados a conhecer melhor os seus pares (colegas de trabalho, estudantes e famílias), a expor as suas ideias, a traduzir as suas dificuldades e expectativas pessoais e profissionais;

V – o desenvolvimento de relações diversificadas entre os estudantes, proporcionando-lhes espaços de convivência e situações de aprendizagem, por meio dos quais aprendam a se compreender e se organizar em equipes de estudos e de práticas esportivas, artísticas e políticas;

VI – a presença articuladora e mobilizadora do gestor no cotidiano da escola e nos espaços com os quais a escola interage, em busca da qualidade social das aprendizagens que lhe caiba desenvolver, com transparência e responsabilidade (ARARAQUARA, 2014/2016, p. 195)

A participação da comunidade nas escolas, desde o início do Programa Escola do Campo, foi significativa, porém ao longo dos anos essa ampla e forte participação foi diminuindo. “A comunidade participa regularmente das atividades escolares, porém mais em atividades festivas e quando a escola oferece outras atividades, participam quando têm disponibilidade para vir a escola” (RELATO DE UMA PROFESSORA, 2018).

No entanto, com a gestão democrática da escola, alguns pais e alunos se mantêm mais presente no cotidiano escolar. A estrutura da Gestão Escolar, consta de Conselho de Escola, Associação de Pais e Mestres, Grêmios Estudantil e Conselho de Classe/Ano de Ciclo. Para entender melhor essas organizações, descreverei suas funções dentro das escolas estudadas:

### 5.3.1 Conselho de Escola

O Conselho de Escola é um colegiado obrigatório, formado por todos os segmentos da comunidade escolar: pais, alunos, professores, equipe diretiva, comunidade e demais funcionários. Através desse órgão as pessoas ligadas à escola podem se fazer representar e decidir sobre os aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, tornando este colegiado não só um canal da participação, mas um instrumento de gestão da própria escola (Araraquara, 2014). Em 25 de março de 2002, a Câmara Municipal de Araraquara, aprovou a Lei nº 5.785, que dá essa autonomia de decisão às escolas municipais: “Capítulo I - Artigo 1º: Fica instituído o conselho de escola, como espaço de decisões de cada unidade escolar do município, de acordo com o Artigo 205, do Capítulo III da Constituição Federal e do artigo 14, Inciso II da Lei de Diretrizes e Bases da Educação”.

O conselho possui estatuto próprio aprovado por todos os seus membros e registrado em ata. Como exemplo, o Conselho de Escola da EMEF “Eugênio Trovatti” renova seus membros em assembleia na Unidade Escolar, a cada dois anos, ficando assim formado por representantes dos pais/responsáveis, alunos e membros da comunidade e representantes do poder público.

O Conselho Escolar é responsável por zelar pela manutenção e participar da gestão administrativa, pedagógica e financeira da escola. Ele deve contribuir com as ações dos dirigentes escolares para assegurar a qualidade de ensino e a gestão democrática na escola. Cabe aos membros fiscalizar a aplicação dos recursos destinados à unidade escolar e até discutir o projeto pedagógico com a direção e os docentes, ou seja, suas ações apontam mais transparência e idoneidade às decisões tomadas, além de proporcionar mais controle da sociedade sobre a execução da política educacional (ARARAQUARA, 2014/2016).

A atuação do Conselho de Escola é um destaque na implementação de uma sociedade mais democrática, solidária e participativa. Embora a frequência da maioria dos pais ou responsáveis, ocorra em ocasiões especiais (festa em datas comemorativas e reuniões específicas para pais) ocorre uma participação muito assídua de alguns pais que atuam fortemente nos conselhos escolares o que fortalece a gestão democrática das escolas.

O Conselho de Escola é composto por docentes, especialistas de educação, funcionários, pais de alunos e alunos na seguinte proporção: 40% de docentes; 5% de especialistas de educação (exceto o diretor da escola); 5% de funcionários; 25% de pais de alunos e 25% de

alunos. Para maior esclarecimento e estruturação de um Conselho Escolar, o MEC oferece encontros e cursos de formação presenciais e a distância para qualificar a atuação dos conselheiros escolares:

De acordo com dados do Sistema de Informações do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (SICE) foram matriculados 88.959 conselheiros no Curso de Formação para Conselheiros Escolares ofertado pela Secretaria de Educação Básica em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, entre os anos de 2013 a 2017. Do total de matriculados 63% são conselheiros escolares de escolas municipais (MEC, 2016).

Conselho de Escola é o maior órgão deliberativo na democratização da educação na escola, pois através dele a escola compartilha com a comunidade escolar a responsabilidade na atuação e nos rumos que a escola deve tomar. “A atuação efetiva do conselho escolar, possibilita a construção de uma escola cidadã e democrática, onde o foco de todo esse processo é o aluno” (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

### 5.3.2 Associação de Pais e Mestres

Outra importante organização para a atuação dos pais e responsáveis dos alunos é a Associação de Pais e Mestres (APM), uma organização auxiliar da escola que tem por finalidade colaborar no aprimoramento do processo e assistência educacional escolar e na integração família-escola-comunidade.

O modelo de regulamento de uma APM, pode ser visto na EMEF “Eugênio Trovatti” que é muito bem estruturado, de acordo com orientação jurídica e efetivação de sua finalidade, conforme seu estatuto próprio:

#### DA NATUREZA E DA FINALIDADE

Artigo 2º: A APM, instituição auxiliar da escola, terá por finalidade colaborar no aprimoramento do processo educacional, na assistência ao escolar e na integração família escola comunidade.

Artigo 3º: A APM, entidade com objetivos sociais e educativos, não terá caráter político, racial ou religioso e nem finalidades lucrativas.

Artigo 4º: Para consecução dos fins a que se referem os artigos anteriores, a Associação se propõe a:

I- colaborar com a direção do estabelecimento par atingir os objetivos educacionais colimados pela escola;

II- representar as aspirações da comunidade e dos pais de alunos junto à escola;

III- mobilizar os recursos humanos, materiais e financeiros da comunidade, para auxiliar a escola, provendo condições que permitam:

a) A melhoria do ensino;

b) O desenvolvimento de atividades de assistência ao escolar, nas áreas socioeconômica e de saúde;

c) A conservação e manutenção do prédio, dos equipamentos e das instalações;

d) A programação de atividades culturais e de lazer que envolvam a participação conjunta de pais, professores e alunos.

IV- colaborar na programação do uso do prédio da escola pela comunidade, inclusive nos períodos ociosos, ampliando-se o conceito de escola;

V- favorecer a integração entre pais e professores, possibilitando:

a) aos pais, informações relativas tanto aos objetivos educacionais, métodos e processos de ensino, quanto ao desenvolvimento escolar dos filhos;

b) aos professores, maior visão das condições ambientais dos alunos e de sua vida no lar. (ARARAQUARA, 2014/2016, p. 176)

Essa APM tem seus membros renovados após a cada dois anos, formada por: Diretora Executiva, Vice-Diretora Executiva, Secretária, Diretora Financeira, Vice-Diretor Financeiro, Diretora de Esportes, Diretora Social e Cultural, Diretora de Patrimônio; Conselho Deliberativo: cinco membros; Conselho Fiscal: três membros e funcionários e/ou pessoas da comunidade.

Ao analisar o PPP da EMEF “Maria de Lourdes Silva Prado”, não encontramos referência ou descrição da APM, no entanto, ao conversar com os professores e direção, embora esse colegiado não esteja contemplado no PPP, a direção da escola estimula a participação dos pais para esse conselho.

### 5.3.3 Grêmio Estudantil

Uma organização totalmente formada por discentes, é o Grêmio Estudantil, um órgão representativo do corpo estudantil de cada unidade escolar, e tem por finalidade favorecer o desenvolvimento da consciência crítica, da prática democrática, da criatividade e da iniciativa. Tem seu estatuto próprio e na maioria das vezes, são compostos por um ou dois discentes de cada série da escola, presenciado nas escolas estudadas.

#### CAPÍTULO I

Artigo 2º: O Grêmio tem por objetivos:

1. Congregar o corpo discente da referida escola;
2. Defender os interesses individuais e coletivos dos alunos;
3. Incentivar a cultura literária, artística e desportiva de lazer, bem como bailes e excursões de seus membros;
4. Promover a cooperação entre administradores, professores, funcionários e alunos no trabalho escolar, buscando seu aprimoramento;
5. Realizar intercâmbio e colaboração de caráter cultural, educacional, político, desportivo e social com entidades congêneres;
6. Pugnar pela adequação do ensino às reais necessidades da juventude e do povo, bem como pelo ensino público e gratuito;
7. Pugnar pela democracia, independência e respeito às liberdades fundamentais, do homem, sem distinção de raça, cor, sexo, nacionalidade, convicção política ou religiosa;
8. Lutar pela democracia permanente dentro e fora da escola, através do direito de participação nos fóruns deliberativos adequados (ARARAQUARA, 2014/2016, p. 176).

A formação do Grêmio Estudantil na escola de Bueno de Andrada, é recente. Consta no PPP que o Grêmio teve o sistema de implantação e constituição em 2014, não tendo registro na escola da existência de outro grêmio antes dessa data (Araraquara, 2014/2017). Conversado com os professores, ainda encontra-se pequena a participação dos alunos no grêmio, quase que mínima e decorrente disso ainda é irrisória a sua atuação na escola.

### 3.3.4 Conselho de Classe/Conselho de Ano de Ciclo

Para complementar esses colegiados, temos o Conselho de Classe ou conhecido também, como Conselho de Ano de Ciclo:

O Conselho de Ciclo é formado pelos professores, pela diretora, pelo coordenador Pedagógico e pelos membros do Conselho de Escola. Tem como objetivo avaliar o desempenho dos alunos e professores no desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem, buscando melhorias constantes a tais práticas. O Conselho aprova ou reprova os alunos em relação ao seu ano de ciclo, promovendo ainda medidas para auxiliar os alunos com rendimento insatisfatório, como encaminhamentos às aulas de apoio educacional, ao atendimento especializado da área da saúde, ou mesmo à triagem/atendimento pela equipe de Educação Especial, a qual, em nossa unidade, é representada por uma professora que visita semanalmente à unidade (uma vez por semana), prestando atendimento aos alunos com déficit cognitivo (ARARAQUARA, 2014/2016, p. 179).

As reuniões desse conselho são rotinas em todas as escolas municipais. Há um planejamento para que elas sejam oficialmente realizadas e envolvam discussão do processo educativo dos alunos e avaliação de seu rendimento escolar. São convocadas quatro reuniões bimestrais e uma final, todas previstas no calendário.

Contudo, a Gestão Democrática deve ser baseada em ações e atitudes que propõem a participação social da comunidade escolar: professores, alunos, pais e/ou responsáveis, direção, equipe pedagógica e demais funcionários. Os conselhos, numa organização escolar, são responsáveis por zelar pela manutenção e participação da gestão administrativa, pedagógica e financeira da escola, além de papel fundamental na democratização da Educação.

Cada escola deve estabelecer seu próprio regulamento para seus conselhos, e estes devem conter regras transparentes e democráticas. A convocação para a criação do conselho pode surgir por iniciativa do diretor da escola ou de qualquer um dos representantes. É imprescindível que os membros destes órgãos tenham clareza e conhecimento de seu papel de participante da comunidade escolar e, ao mesmo tempo, que haja diálogo entre os colegiados: Conselhos de Escola, Associação de Pais e Mestres, Grêmio

Estudantil e Conselho de Classe. E, são esses colegiados os responsáveis pela organização do trabalho pedagógico e gestão da escola, cuja diretriz é conceber a organização e a gestão das pessoas, do espaço, dos processos e procedimentos que viabilizam o trabalho expresso no PPP e em planos de ação da escola.

Outra discussão importante, se refere ao horário reunião de pais para que fosse realizada no período noturno, pois no diurno estão em horário do trabalho. Assim, nem todos os pais e/ou responsáveis conseguem participar. Porém, esta mudança não foi possível, pois não há disponibilidade de transporte para locomoção dos professores no período noturno; neste horário o ônibus transporta os alunos do Ensino Médio para estudarem na cidade, alegaram os professores.

## **CAPÍTULO VI – O LIVRO DIDÁTICO NA ESCOLA DO CAMPO: CONFRONTO X ESTRANHAMENTO**

A relevância do material didático no processo de ensino-aprendizagem, nos levou a construção deste capítulo. Pudemos presenciar as constantes mudanças de material didático durante esta pesquisa de doutorado. Essas mudanças influenciaram desde o trabalho do professor, o processo ensino aprendizagem e no desinteresse dos alunos durante as aulas. “Problemas e entraves podem ser gerados no processo de ensino, caso o material didático não apresente conteúdo significativo para a aprendizagem do aluno” (PAVINI, 2012).

No desenvolvimento deste trabalho, a participação em congressos, seminários e a produção de artigos científicos, onde foram discutidos vários recortes sobre Educação do Campo, corroboraram para afirmar a preocupação atual sobre os caminhos desta educação. A apresentação e discussão dos trabalhos nestes eventos, nortearam os caminhos percorridos durante nossa pesquisa, como: “Experiências de educação em projetos de agroecologia”, que buscava propor como ação educativa caravaninhas agroecológicas como processo de sensibilização de crianças e assentados para a importância de uma agricultura mais saudável, além da perspectiva de continuidade das ações educativas com temática agroecológica nos assentamentos da região do município de Araraquara/SP (VIII JORNADA DE ESTUDOS EM ASSENTAMENTOS RURAIS, 2017); “Agroecologia e ações educativas: relato de experiência em pesquisa-ação”, ainda sobre atividades decorrentes da agroecologia (CONGRESSO BRASILEIRO DE AGROECOLOGIA, 2017); “Metodologia de ensino para filhos de trabalhadores na indústria na Escola do Campo: A contradição de uma nova realidade”, que permitiu refletir e debater ainda mais, as mudanças e adaptações da educação no meio rural, discutir a importância político-pedagógica da organização escolar no campo e ampliar os conhecimentos científicos e tecnológicos sobre a educação, agricultura familiar e movimentos sociais (III SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE, 2017).

Como já ressaltado no capítulo anterior, a Educação do Campo de Araraquara após a implantação do Programa Escola do Campo, em 2001, teve seu processo de ensino aprendizagem desenvolvido por projetos temáticos do Princípio Escola do Campo. Proposta didática que permaneceu efetivamente somente até o ano de 2010. Feng (2008), vem comprovar



a importância de uma educação diferenciada dentro da comunidade assentada, diminuindo nesse contexto, a taxa de evasão escolar de uma Escola do Campo.

Em 2011, com a introdução de um novo material didático houve mudança brusca no desenvolvimento pedagógico que sempre foi um exemplo em relação ao contexto Educação do Campo, além de provocar grande contrariedade no corpo docente: “Há resistência na aceitação dos docentes em relação ao material didático, por ter sido imposto e não atender a demanda da Escola do Campo” (RELATO DA GESTÃO ESCOLAR, 2017).

Nos tópicos seguintes segue a análise e a descrição dos materiais didáticos empregados pelas Escolas do Campo de Araraquara, no período de 2011 até 2019:

### **6.1 A chegada do Sistema Sesi de Ensino: O estranhamento do material didático**

O sistema Sesi de Ensino busca oferecer, desde o final da década de 1940, Educação Básica que contribua para a formação integral dos beneficiários da indústria e seus dependentes legais. O ingresso dos estudantes na rede escolar Sesi/SP nas demais unidades escolares ocorre por meio de inscrição, prioritariamente, dentre os dependentes dos beneficiários<sup>1</sup> de empresas contribuintes do sistema Sesi e funcionários da Entidade. Os candidatos da comunidade participam somente se as vagas disponíveis não forem preenchidas pelos dependentes dos trabalhadores da Indústria, gerando um posterior sorteio de vagas, quando for o caso.

Desde a implantação do Programa Escola do Campo no município de Araraquara, o trabalho pedagógico era desenvolvido no contexto da realidade dos alunos, numa proposta e projetos, com temas voltados para atender a realidade do assentamento. Porém, em 2011, houve “a chegada” do material didático do Sistema Sesi de Ensino (Figura 22), descaracterizando as propostas da Escola do Campo, momento este que houve o acompanhamento por pesquisas de campo da minha dissertação. Este material, imposto pela Secretaria da Educação do município, voltado para atender filhos de funcionários da indústria, como especificado no Plano Estratégico do Sesi (Sesi, 2007-2011), foi implantado sem consulta e sem capacitação dos

---

<sup>1</sup> Beneficiário - significa todo trabalhador que tem vínculo empregatício com empresas, cujo ramo de atividade pertence ao grupo econômico que contribui mensalmente para o Sesi.

professores e, exigiu uma adaptação, para o projeto da escola do campo, especialmente quanto às atividades, do referido livro didático, à realidade do campo.

**Figura 22: Material didático do Sistema Sesi de Ensino**



*Fonte: Acervo Pessoal, 2012*

Os assentamentos onde estão as escolas em discussão, expressam complexidades e diversidades do meio rural, na criação de um novo modo de vida pleno de particularidades que se desdobram. O que significa imprimir nesta realidade plena de paradoxos um método de ensino padronizado a partir de uma realidade industrial? Não se trata de defender a retomada de dicotomias que insistem em fragmentar a realidade?

A valorização da escola é forte no meio rural. Segundo nossa experiência, os pais anseiam que seus filhos aprendam na escola, aquilo que eles não podem ensinar. Ou seja, toda parte “universal” da cultura que fornece os instrumentos para lutar contra a expropriação e as falácias de que são vítimas. Realmente a escola do campo não precisa ensinar os conteúdos da vida rural [...] O que se propõe, portanto, quando se fala hoje em educação para o campo não é uma volta à razão dualista e sim um avanço em direção à razão dialética. A escola do campo precisa incorporar a valorização de modos de vida e os conhecimentos sobre os processos de trabalho, não para ensinar aos homens do campo, mas para aprender com eles [...] Assim, a necessidade de uma educação diferenciada para o campo (ou para qualquer espaço social que não recebe as benesses do modo de produção, mas apenas sua exploração) refere-se apenas aos pontos de partida da ação pedagógica, que deve levar em conta exatamente o aspecto sócio-histórico dos grupos aos quais pertencem os educandos (WHITAKER, 2008, p. 299-300).

O Plano Estratégico (SESI, Plano Estratégico 2007-2011) desta Rede Escolar no estado é uma das maiores redes particulares de ensino, composta por 180 unidades escolares, localizadas em 109 municípios paulistas com atendimento superior a 170.000 alunos. Todos os

atos escolares praticados pelas Escolas da Rede de Ensino SESI/SP são orientados e supervisionados pela Divisão de Educação que possui Supervisão de Ensino própria concedida pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Porém, não foi encontrado neste sistema de ensino citado, nenhum conteúdo ou contexto que os remetesse à escola do campo, mesmo com investimento constante na formação continuada de seus profissionais e em recursos tecnológicos: “O material didático do Sesi não tende a realidade do aluno do campo em duas situações: a primeira trata-se da dificuldade de se obter material suficiente para todos os alunos das classes, a segunda, trata-se da superficialidade dos assuntos que não aprofundam no contexto rural, objeto importante para a análise do currículo” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Ao analisar os Projetos Políticos Pedagógico das três escolas, identifica-se que sua prática pedagógica foi baseada nos Referenciais Curriculares do Sistema Sesi para que se pudesse alcançar as Expectativas de Aprendizagem proposta por este ensino (Araraquara, 2014/2016):

A partir de 2011, a Secretaria Municipal de Educação em parceria com o SESI, implantou, em todas as escolas municipais de Ensino Fundamental, o Sistema SESI de Ensino. Utilizando os Referenciais Curriculares do Sistema, faremos uma reflexão ativa acerca de nossa prática pedagógica para que, assim, possamos aprimorar nossas ações com vistas a aumentar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

A concepção de educação que passou a permear a Rede Municipal engloba ensino, aprendizagem e pesquisa, pois parte-se do pressuposto de que o processo de ensino e aprendizagem deve levar ao conhecimento da realidade visando transformá-la. Além disso, essa realidade deve ser apreendida em sua totalidade e, para tanto, faz-se necessária uma abordagem interdisciplinar do conhecimento.

É preciso ressaltar, que o currículo desta Unidade tem como objetivo consolidar a Proposta Político Pedagógica da Escola do Campo, propiciando uma ação pedagógica, onde se efetive a construção do conhecimento através de um conjunto de atividades que de maneira direta ou indireta interfira no processo de criação, produção, transmissão e assimilação deste saber levando em conta a abordagem interdisciplinar citada acima.

Tal abordagem interdisciplinar, para ser efetiva, necessita do diálogo não apenas entre as várias áreas do conhecimento, mas, especialmente, entre professor e aluno. E, nesse diálogo, quem constrói o conhecimento é o aluno e ao professor cabe mediar o processo.

Outro aspecto que deve ser considerado nesta nova concepção educacional refere-se aos Procedimentos Metodológicos, os quais constituem o passo-a-passo das ações pedagógicas que serão realizadas com vistas ao alcance das expectativas de ensino e aprendizagem. Em outras palavras, os Procedimentos Metodológicos objetivam nortear a prática pedagógica no sentido de uma aprendizagem significativa,

a qual considere os saberes previamente construídos pelos alunos e, a partir disso, promova ações num ambiente propício ao aprender a aprender.

Nesse sentido, os procedimentos metodológicos que devem permear a prática pedagógica cotidiana são a mobilização, o levantamento do conhecimento prévio, a análise dos saberes dos alunos, a tomada de decisão, a problematização, a sistematização e a avaliação. Enfatiza-se que os procedimentos apontados devem ser compreendidos de forma integrada, ou seja, eles não são isolados e lineares, mas possuem movimento ao longo do processo de ensino-aprendizagem. (ARARAQUARA, 2014/2016, p. 56).

Constatou-se também que, dentre os principais entraves deste material, o mesmo não apresentava conteúdo significativo para a aprendizagem do aluno, o que gerou dificuldades para o processo de ensino - o professor tinha que adaptar o material às necessidades do campo constantemente – além de não apresentar componentes que fizessem parte da realidade do aluno do campo. E, por se tratar de um material voltado para a indústria, é nítido o estímulo à competitividade, o que contraria o Projeto Educação do Campo, que incentiva a cooperação: “O livro Sesi dificulta a aprendizagem do aluno, pois é voltado para a educação técnica e demanda o uso frequente de internet, que é precária por aqui” (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

As dificuldades e necessidades da escola do campo, segundo alunos e professores<sup>2</sup>, não conseguem ser supridas com o uso do material do Sesi, pois é um material totalmente voltado para o setor industrial, cuja prioridade é formar profissionais para atuarem na indústria. “Com aplicação de um material didático produzido para filhos de trabalhadores nas indústrias, há riscos de perda da riqueza dos códigos culturais e práticas tradicionais que fazem dos assentamentos uma realidade plena de contradições” (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

O município argumentou que a aquisição do material didático do Sesi, foi plenamente favorável pela visão dos pais e alunos, pois incorpora a realização de pesquisas digitais e aumenta a participação da família na escola “Um material que na maioria das atividades solicitam pesquisa na internet e o assentamento ainda não possui internet” (DIÁRIO DE CAMPO, 2011). Porém, outros trabalhos acadêmicos desenvolvidos em escolas do mesmo município estudado, trouxeram resultados que comprovaram dificuldade do uso do material em questão:

---

<sup>2</sup>Segundo professores das escolas municipais, não somente do assentamento, eles não tiveram nenhum tipo de formação continuada para conhecerem melhor o material que já está sendo utilizado. Encontrando ainda muita dúvida e dificuldades no uso e na interpretação das apostilas do Sesi.

É relevante destacar alguns problemas em relação ao conteúdo destes materiais: em todas as disciplinas, exigem-se muitas pesquisas via internet, entretanto a maioria dos alunos da Emef Prof. Waldemar Saffiotti não tem internet em casa, o que dificulta a realização das atividades. Embora a escola disponha de um laboratório de informática, o funcionamento da internet ainda não é tão presente. O Sistema SESI possui um site de dúvidas e de acompanhamento do trabalho do professor, mas infelizmente os professores da rede municipal não têm acesso a esse meio, pois este site somente é liberado para professores do SESI (PEREIRA, 2013, p.54).

Foi observado ainda, que o método SESI não se apropria das especificidades da realidade dos assentamentos, moldando-a a partir de um viés totalmente urbanocêntrico. Contradição à resolução CNE/CBE nº 4, de 13 de julho de 2010, da Educação para a População Rural que requer adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo e de cada região, ocasionando três aspectos essenciais quanto à organização pedagógica da escola, como: adequação dos conteúdos curriculares e metodológicos apropriados às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural; organização escolar própria, podendo adequar o calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas da região e adequação ao caráter natural do trabalho na zona rural.

Outros problemas detectados também, referiam-se à questão ambiental, nutricional e geração de resíduos: os exemplos utilizados nos exercícios apresentam embalagens longa vida e enlatados, opostos à proposta da alimentação saudável e o material didático utilizado pelo aluno (oito livros consumíveis) são anualmente descartados no meio ambiente. As atividades de classe e tarefas de casa propostos, utilizam ferramentas educacionais com o uso de pesquisa na internet; no entanto, no início do uso desse material, o assentamento ainda não havia recebido internet e ainda hoje, nem sempre o sinal de internet funciona perfeitamente, diariamente na escola e na casa dos alunos: “No material didático deveria existir mais contexto para o ambiente e a realidade no qual os alunos estão inseridos, o conteúdo poderia ser organizado desta maneira, argumentava o professor” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Após ações insistentes da gestão das escolas e do corpo docente e, principalmente, a realização do Seminário de Educação do Campo, em 2017, promovido pela Secretaria da Educação do Município, houve, no ano seguinte, a aquisição do material da “Coleção Girassol”, numa tentativa de atender as necessidades do aluno do campo. Neste evento, observou-se que a Escola do Campo em Araraquara tem como grande diferencial, em relação à escola urbana, maior aproximação com a realidade do próprio campo, envolvendo a luta da comunidade pela

produção e permanência no meio rural. Ainda, a partir deste seminário, a construção de propostas para a administração municipal se aproxima da realidade do campo e desenvolve políticas públicas para ampliar o currículo dos profissionais que atuam na educação. (SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2017).

## **6.2 O Livro Didático Girassol: Saberes e Fazeres do Campo**

Em 2108, segundo a Secretaria da Educação, foi adquirido um material didático voltado para o campo, o “Girassol” (Figura 23). Este material, fornecido gratuitamente, pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), só chegou nas Escolas do Campo do Município de Araraquara em 2018, por solicitação da nova gestão da Secretaria da Educação, em 2017. O material, mesmo que voltado para o campo foi considerado por grande parte dos professores insuficiente: “Se utilizarmos somente este livro – o Girassol – os alunos não aprenderão tudo. Sempre estou pesquisando outras fontes para o desenvolvimento dos alunos” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Forte questão levantada foi: “Se tem disponível gratuitamente um material didático pelo PNLD por que ter gastado tanto comprando o material do Sistema Sesi?”.

Figura 23: Livros Didático Girassol – 1º e 5º ano



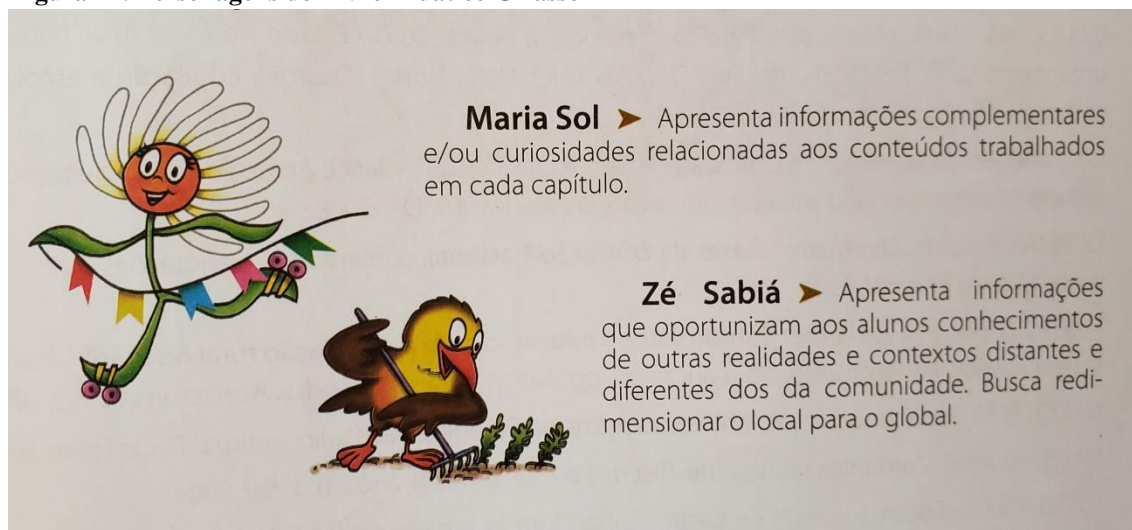
Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

A análise deste material, nos mostrou que a maioria das atividades, são comuns ao material didático da escola urbana e apresenta, em um ou dois conteúdos em cada disciplina, temas relacionados ao campo. Porém, nas disciplinas de História e Geografia, a maioria dos temas são voltados totalmente para a população do campo, como: Cultura popular; Mistura Étnica e Cultural; Terra e trabalho no Campo; Campo, cidadania e constituição; Terra, trabalho e renda; A sobrevivência do povo do campo; O campo e seus grupos sociais; Economia solidária e cooperativismo; Reforma agrária e Movimentos Sociais; O campo e as novas tecnologias; O campo no século XXI.

O material apresenta dentro de seus contextos também dois personagens que participam de todas as disciplinas e das cinco séries, Maria Sol e Zé Sabiá. A Maria Sol, fornece informações complementares ou curiosidades, já o Zé Sabiá, conhecimento global, ou seja, contextos de outras realidades distantes e diferentes da comunidade do campo (Figura 24). “Os

personagens tentam de maneira divertida envolver a criança num diálogo com o livro, o que tem estimulado o aluno ao uso do material” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

**Figura 24: Personagens do Livro Didático Girassol**



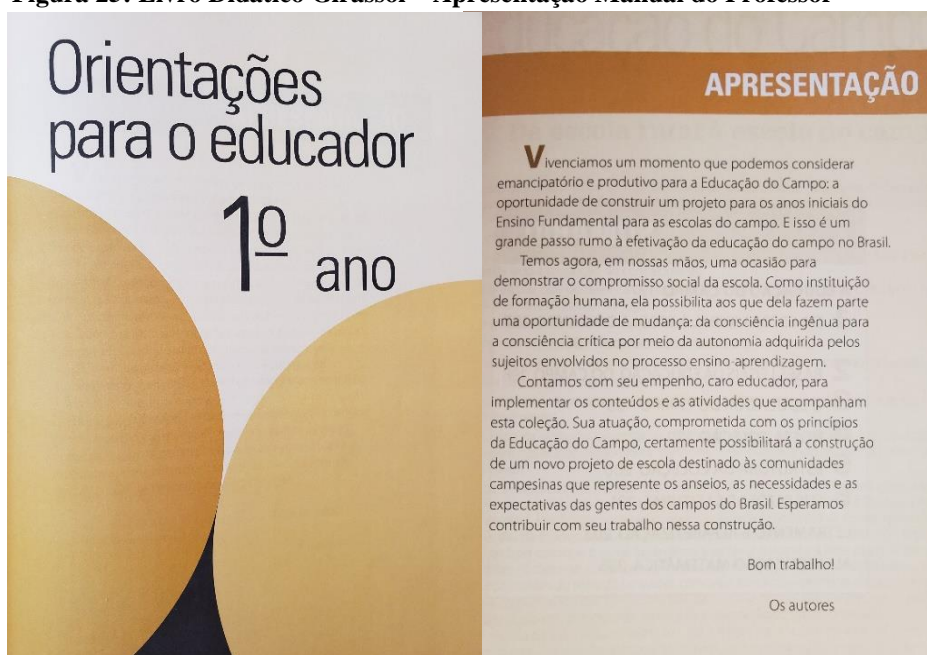
*Fonte:* Pesquisa de campo, 2018.

Já o livro do professor oferece, em seu apêndice, o manual com orientações (Figura 25) para o educador do campo. Esse manual do livro didático permanece igual para as diferentes turmas e disciplinas. Nele consta a Apresentação, Sumário, Da Escola Rural à Escola do Campo; Como surgiu a Escola do Campo; Bases Legais da Educação do Campo; O Educador do Campo; Nossa Coleção; Estrutura da Coleção e Sugestões de Leitura, que serão descritos e exemplificados a seguir:

Na apresentação do manual, os autores discorrem sobre a importância do caráter emancipatório e do compromisso com os princípios da Educação do campo:



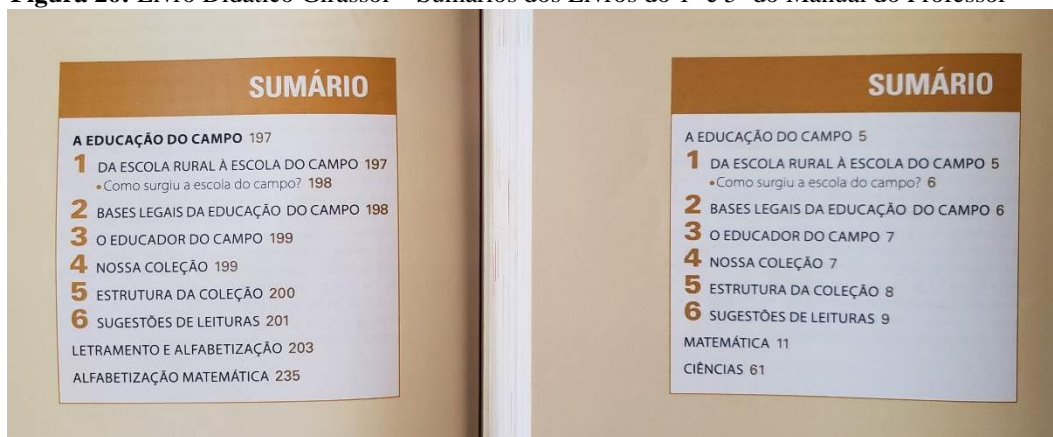
**Figura 25: Livro Didático Girassol – Apresentação Manual do Professor**



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

O sumário (Figura 26) expõe as informações trazidas pelo manual do professor, mudando somente as páginas e as disciplinas. Por esses dois modelos abaixo, percebe-se que o manual é idêntico em qualquer livro da coleção, ou seja, as orientações são sempre as mesmas.

**Figura 26: Livro Didático Girassol – Sumários dos Livros do 1º e 5º do Manual do Professor**

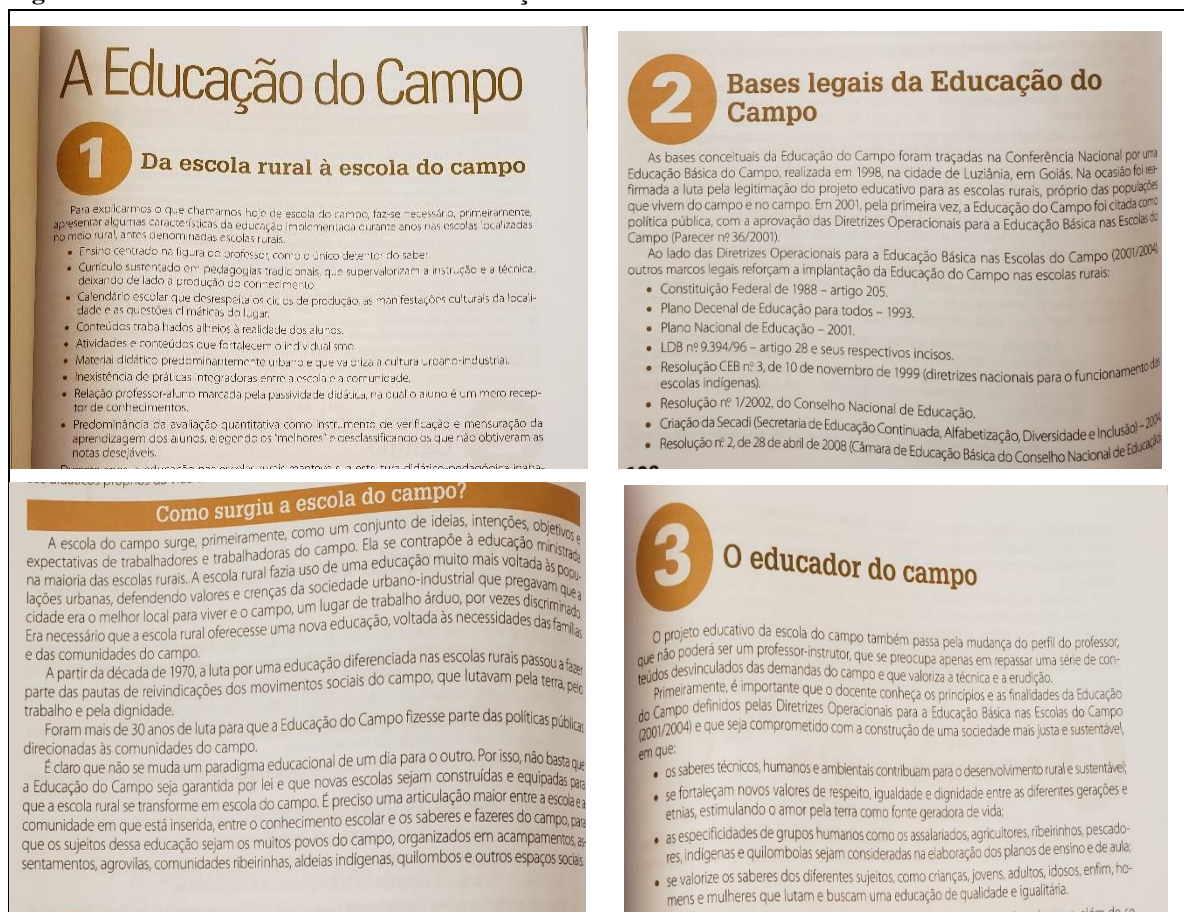


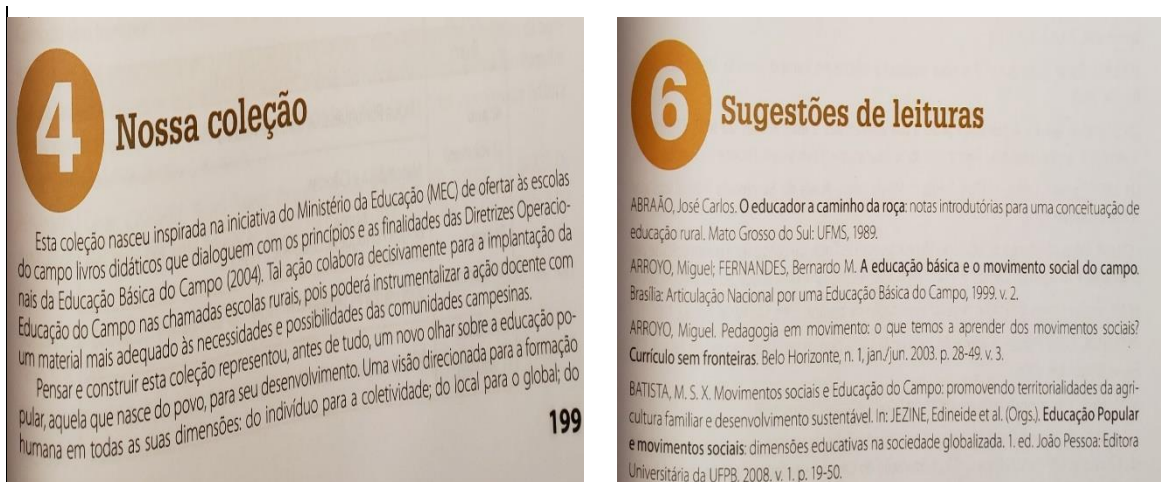
Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Todas as orientações sugeridas pelo manual (Figura 27), são percorridas muito brevemente. “Da Escola Rural à Escola do Campo”, expõe como se dá a relação-professor, currículo, material didático, conteúdo, calendário e avaliação; “Como surgiu a escola do Campo” narra sobre surgimento das escolas do campo; “Bases Legais da Educação do Campo”, elenca oito legislações, além das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica para o Campo

(2001/2004), no entanto, neste texto, em momento algum o material se remete ao PRONERA, programa importante da Política Pública da Educação do Campo e que não poderia deixar de ser mencionado. “O Educador do Campo” propõe a importância de substituir o professor-instrutor pelo professor-educador e o seu comprometimento com o aluno. No espaço, “Nossa Coleção”, os autores descrevem sobre o surgimento e o objetivo da coleção Girassol. E por último, “Sugestões de leituras” trazem referências bibliográficas específicas para cada disciplina, baseadas no contexto da Educação do Campo.

**Figura 27: Livro Didático Girassol – Orientações Manual do Professor**





Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

A “Estrutura da Coleção” demonstra quais disciplinas que constituem cada livro didático. A coleção em sua descrição, é composta por nove volumes multidisciplinares (Figura 28). Sabendo disso, a expectativa dos professores, em relação a esse material, era que as disciplinas fossem concomitantes e/ou se dialogassem. Porém, “Em momento algum, o material de uma disciplina se relaciona ou se remete a outra” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018). Ou seja, o livro era simplesmente dividido em disciplinas, como por exemplo, o Material do 5º ano possui dois volumes, no primeiro volume que trazem as disciplinas de Língua Portuguesa, das páginas 07 até 102, Geografia das páginas 102 até 144 e História da página 145 até 192, isto é, o livro é dividido em três partes. E não se encontra em seus contextos, nenhuma relação entre as disciplinas ou temas abordados nas mesmas disciplinas.

**Figura 28:** Livro Didático Girassol – Orientações Manual do Professor

Ano	Segmento A
<b>1º ano</b> (1 volume)	Letramento e Alfabetização e Alfabetização Matemática
<b>2º ano</b> (2 volumes)	Letramento e Alfabetização, Geografia e História
	Alfabetização Matemática e Ciências
<b>3º ano</b> (2 volumes)	Letramento e Alfabetização, Geografia e História
	Alfabetização Matemática e Ciências
<b>1º/2º/3º anos</b> (1 volume)	Arte
Ano	Segmento B
<b>4º ano</b> (2 volumes)	Língua Portuguesa, Geografia e História
	Matemática e Ciências
<b>5º ano</b> (2 volumes)	Língua Portuguesa, Geografia e História
	Matemática e Ciências
<b>4º/5º anos</b> (1 volume)	Arte

Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Ainda em relação ao manual, compreendemos que as orientações aos professores são importantes, porém, são muito simples. “O que tem descrito nesse manual é muito básico, é só procurar na internet rapidamente que encontramos mais informações que nele” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018). Percebemos realmente que as informações são muito breves, tratando de orientações ao educador que irá utilizá-lo, no caso, no mínimo, um ano letivo. Este Manual de Orientação do Professor, possui somente 5 páginas.

No entanto é necessário ressaltar que a Coleção Girassol não estava disponível para escolha no PNLD em 2019. Porém, alguns professores relataram que esse material trazia pouco conteúdo e atividades em seu material: “O material do Girassol é muito fraco, como ele é multidisciplinar – um único livro trazem até 3 disciplinas - temos que utilizar outros materiais para complementar os conteúdos a serem trabalhados nas aulas” (DIÁRIO DE CAMPO, 2019). Outra reclamação dos professores, foi que não vieram livros em quantidade suficiente para todos os alunos da classe, tendo o professor que fazer cópias diariamente para a realização das atividades oferecidas pelo material.

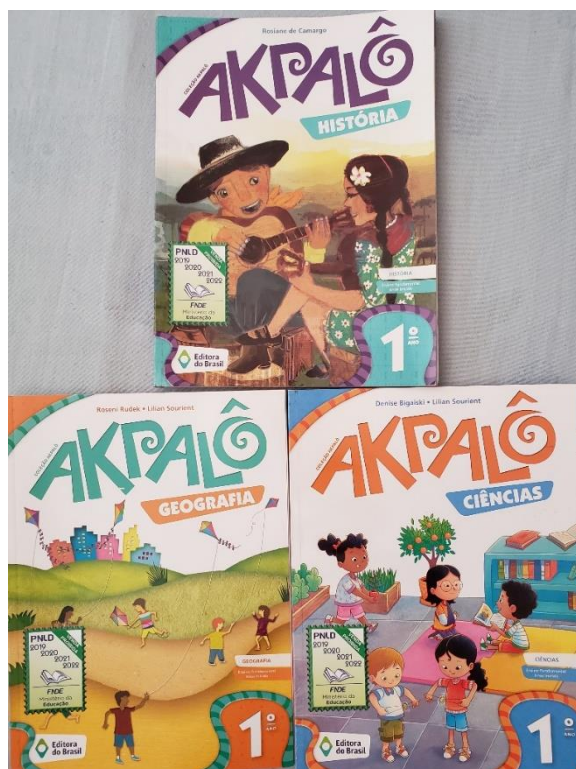
### 6.3 A escolha do material didático: novas conquistas

Em 2019 os professores receberam um novo material didático do PNLD. E houve uma importante novidade, os professores das Escola do Campo e das municipais escolheram os livros didáticos que utilizariam na escola. A seleção dos livros foi realizada em reuniões dos professores, com a participação dos coordenadores pedagógicos, no final do segundo semestre de 2018, na Secretaria da Educação: “Para o próximo ano, os professores das Escolas do campo se reuniram na secretaria da Educação para escolher o livro que irão usar. Nos anos anteriores foram impostos” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Embora os livros didáticos escolhidos pelos professores, em 2019, não sejam voltados para o campo (Figuras 29 e 30), na opinião deles, são mais completos na abordagem dos conteúdos ministrados. Além de priorizar o tema sobre os Princípios da Escola do Campo, como a diversidade. Nos anos em que não houve escolha do livro didático o professor sempre teve uma alegação contrária ao material utilizado: “O material do Sesi não atende a realidade do campo. O livro Girassol atende e mesmo assim, tenho que buscar diversas atividades que contemple a necessidade dos alunos. Sempre busco outras maneiras para ensinar o mesmo conteúdo, com imagens diversas, músicas e outras” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Os livros chegaram logo após o início do semestre letivo sendo aprovado pela maioria dos professores. “Estamos animados com o material didático escolhido, espero que possamos continuar realizando nosso trabalho, agora, mais facilmente e que os alunos aprendam melhor também!” (DIÁRIO DE CAMPO, 2019). Esses são os materiais da turma do 1º ano:

**Figura 29: Livro Didático PNLD 2019**



Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

**Figura 30: Livro Didático PNLD 2019**

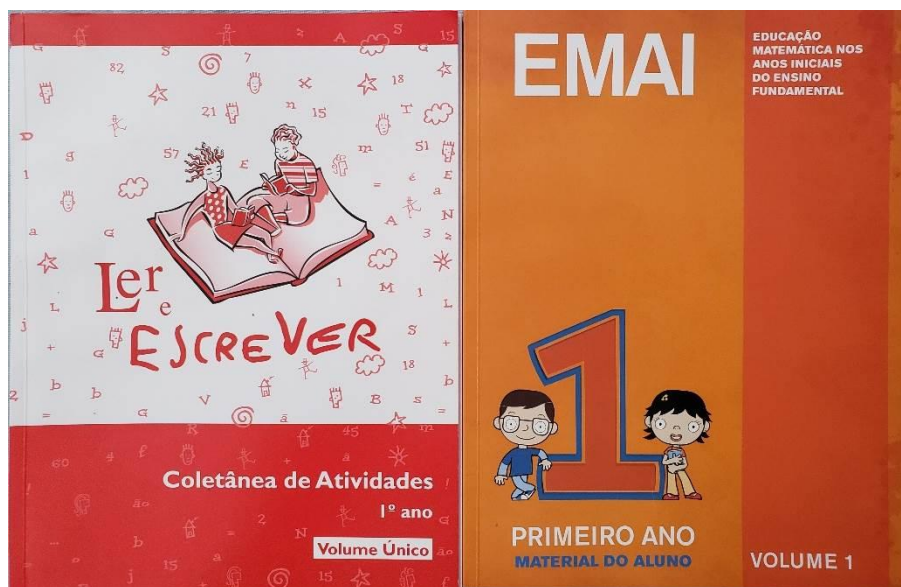


Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Material didático de apoio, muito elogiado pelos professores, foram os livros de Matemática e Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (Figura 31) – utilizados nas escolas públicas do estado - livros de 1º ao 5º recebido pelas escolas do

município desde o ano 2018. Uma das exigências para que o governo estadual disponibilize esses materiais, é a participação do docente no curso de formação da rede estadual de ensino.

**Figura 31: Livro Didático Secretaria da Educação do Estado de São Paulo**



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Contudo, ao participar de eventos sobre Educação do Campo que discutiram, por exemplo, a relevância da proposta pedagógica da Escola do Campo em que o aluno não deve receber somente um conteúdo fragmentado do livro didático (MOLINA, 2006) e acompanhamento do trabalho do professor na pesquisa de campo, percebe-se que a manutenção dos Princípios da Escola do Campo, permanece ainda, principalmente pelo trabalho realizado pelo professor que têm se mostrado participativo, conhecedor e envolvido com a realidade da escola do campo: “O material didático deve ser escolhido pela equipe de professores visando um conteúdo de qualidade que seja ensinado tanto no campo como na cidade. O que faz a diferença, tanto no campo como na cidade, são os projetos da escola que devem sempre ser pensados na história da comunidade, do indivíduo e do mundo” (Diário de Campo, 2018). E ao analisar os livros didáticos, ocorreu a necessidade de buscar estudo em bases teóricas – já descrito nos primeiros capítulos - para compreender e refletir criticamente sobre a análise desses materiais e sua repercussão desse processo na aprendizagem desse aluno: “As constantes adaptações realizadas pelos professores, para que o material didático atenda às necessidades do campo, tem gerado problemas e entraves no processo de ensino e aprendizagem dos alunos” (PAVINI, 2012).

## **CAPÍTULO VII- CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES DAS ESCOLAS DE CAMPO DE ARARAQUARA/SP: UMA EXPERIÊNCIA INOVADORA**

Ainda há longo caminho de superação a percorrer para a efetividade da formação de professores em Educação do Campo. Podemos afirmar, exemplificando programas oferecidos pelos Institutos Federais de Ensino Superior de Minas Gerais que desenvolveram ações para implementação de cursos de aperfeiçoamento, pós-graduação e cursos regulares de graduação de licenciatura em Educação do Campo. Porém, os resultados do levantamento dessas ações, evidenciaram que ocorreu expansão quanto ao oferecimento de cursos de formação, com êxito. Contudo, não se pode afirmar que esse movimento expressou a consolidação de uma política pública voltada à formação de professores do campo no estado de Minas Gerais, uma vez que essas ações ainda não superaram a descontinuidade das políticas públicas predominantes nas últimas décadas, pois houve dificuldades na implementação e desenvolvimento desses cursos. O curso da modalidade em Educação a Distância atendeu a demanda em formação inicial de professores ingressantes e em exercício na Educação do Campo, “O curso foi oferecido em três módulos, com carga horária total de 240 horas: Práticas Pedagógicas em Classes Multisseriadas da Educação Escolar no Campo; Educação Infantil no Campo; e Agroecologia e as Relações Étnico-Raciais” (CAVALCANTE; SANTOS; MORAIS, 2018, p. 874).

É importante destacar a ausência de Políticas Públicas para a formação de professores exclusivamente para a Educação do Campo:

As políticas de nucleação de escolas e de transporte das crianças e adolescentes do campo para as escolas das cidades radicalizaram essa prática e esse paradigma urbano. Os profissionais não teriam que se deslocar ao campo por umas horas e trabalhar nas precárias e dispersas escolas rurais, nem seria mais necessária qualquer adaptação à realidade rural. Os alunos são deslocados para as escolas urbanas, com professores urbanos e colegas urbanos. As crianças, adolescentes ou jovens do campo esqueceriam sua identidade e cultura para serem socializados junto à infância, adolescência e juventude urbanas, com identidade e cultura urbanas. Estudos apontam também que a ausência de políticas públicas de formação de professores nesse terreno e a desestruturação das escolas rurais fazem parte da desconstrução da cultura do campo (Arroyo, 2007; Molina, 2015). Diante desse quadro, faz-se necessário o desenvolvimento de estudos com vistas a levantar e analisar os marcos legais, os programas e as ações que visam à formação desse professor (CAVALCANTE; SANTOS; MORAIS, 2018, p. 834).

A apresentação do trabalho “Estudos sobre Educação do Campo e suas vertentes: Escolas localizadas em assentamentos rurais” (III ENCONTRO LUSO-BRASILEIRO SOBRE TRABALHO DOCENTE E FORMAÇÃO, 2016) nos permitiu discutir a questão da Educação



do Campo num evento internacional, difundindo e socializando experiências e pesquisas científicas entre programas de pós-graduação, graduação e educação básica, o que assegurou a necessidade da formação do educador das Escolas do Campo.

Outro trabalho apresentado que muito contribuiu para a estruturação da capacitação de professores, foi “Parâmetros de Escolas do Campo em assentamentos rurais de quatro regiões do estado de São Paulo” (I SEMINÁRIO INTERNACIONAL E IV SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE EDUCAÇÃO NO CAMPO, 2017), que contou com discussões interdisciplinares e experiências pedagógicas de diferentes estados do Brasil e até da América Latina. Foram discutidas políticas para formação inicial e continuada de professores no campo; movimentos sociais e práticas educativas nas escolas no campo; questões características que restringem e/ou dificultam a formação e a prática profissional docente nas escolas no campo; metodologias de ensino e práticas pedagógicas para e nas escolas no campo, o que contribuiu para a compreensão de como as políticas públicas para a educação rural vêm se desenvolvendo frente à luta de classes, no contexto brasileiro e latino americano. Contemplou desde um panorama geral da educação rural no Brasil, passando pela questão da dominação de classes até a educação para o campo.

Reafirmando que formar professores das Escolas do Campo e capacitá-los, é importante superar uma fragmentação do conhecimento para que esse profissional possa se construir junto à comunidade em que está inserido (Arroyo. In Caldart, 2008, p. 365):

A Proposta do Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo defende romper com a qualificação instrumental e afirmar uma formação na qual a raiz de tudo é o ser humano, seu processo de humanização, de emancipação humana [...] Movimentos sociais constroem leituras de mundo, de sociedade, de ser humano, de campo, de direitos e de formação mais totalizantes, menos segmentadas por recortes. As matrizes em que eles se formam carregam esses processos totalizantes: o trabalho, a terra, a cultura, as experiências de opressão-libertação. A concepção de educação-formação que os movimentos sociais vão construindo ao fundamentar-se nesses princípios-matrizes priorizam o direito à formação plena humana, politécnica, do trabalhador [...] Há ainda uma motivação para resistir à fragmentação em que se estruturam os currículos de educação básica e de formação, quando pensamos a educação do campo e a formação de seus profissionais: o campo não se desenvolve na lógica fragmentada com que a racionalidade técnica recorta as cidades, na qual cada instituição campo profissional é capacitado para dar conta de um recorte do social. No campo, nas formas produtivas em que os diversos povos se organizam, tudo é extremamente articulado. Os movimentos sociais agem e se estruturam nessa dinâmica produtiva, social, cultural (ARROYO. In CALDART, 2008, p. 365).

Neste capítulo abordado o Curso de Capacitação de professores que atuam nas Escolas do Campo no município de Araraquara/SP, desenvolvendo e realizando atividades teóricas e práticas. O Curso de Capacitação surgiu da iniciativa do NUPEDOR em constantes conversas com a Secretaria da Educação do Município de Araraquara, em diferentes gestões. Porém, somente na gestão atual teve-se abertura para que fosse possível oferecer a capacitação aos professores das Escolas do Campo. O conteúdo do curso provém da discussão dos principais temas levantados pelos professores das Escolas do Campo, durante os acompanhamentos desses docentes em Grupos de Trabalhos durante o Seminário de Educação do Campo e Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) realizados semanalmente nas escolas. Concretizando o início destas atividades ao visualizar na Figura 32, a abertura do Curso de Capacitação, em fevereiro de 2018, com a presença da Secretária da Educação, da Coordenadora do Programa de Pós-Graduação e Professor/Pesquisador do NUPEDOR.

**Figura 32: Abertura do Curso de Capacitação em Educação do Campo**



*Fonte:* Pesquisa de Campo, 2018.

O objetivo principal foi capacitar professores que atuam nas escolas do campo no município de Araraquara/SP, desenvolvendo e realizando atividades teóricas e práticas. Os objetivos específicos abordaram trabalhar concepções e conceitos de Educação do Campo; trajetória histórica da Educação do Campo brasileira; movimentos sociais do campo e Estado de São Paulo; história e lutas pela Educação do Campo; heterogeneidade e características sociais, políticas, econômicas e culturais das populações do campo; problemas da Educação do Campo e o direito à educação como igualdade, diversidade, política e cidadania no campo; compreender a Educação do Campo, as relações das políticas públicas e projeto político

pedagógico e, principalmente, contextualizar a Educação do Campo em Araraquara, desde sua história aos aspectos educacionais (APÊNDICE F).

A ementa do curso contemplou os estudos que abordam: concepções do campo, da territorialidade e dos sujeitos que vivem no e do campo; retrospectiva histórica dos movimentos sociais; educação do campo como formação humana para o desenvolvimento sustentável educação do campo e o respeito às características do campo. O público alvo compreendeu professores, coordenadores e gestores das Escolas do Campo da Rede Municipal de Ensino do Município de Araraquara/SP, nas modalidades de Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Educação Integral. A carga horária total do curso 30 horas, foi organizada em 20 horas teóricas e 10 horas práticas. A metodologia contemplou aulas expositivas e dialogadas; discussões de textos; relatos de experiências; projeção e discussão de filmes e atividades práticas (Figura 33).

**Figura 33: Curso de Capacitação de Professores em Educação do Campo**



*Fonte:* Pesquisa de Campo, 2018.

Os temas desenvolvidos no curso, foram elencados pelos professores das Escolas do Campo, durante discussões nos Grupos de Trabalhos (GT), HTPCs e no Seminário Municipal “Educação do Campo, seus caminhos e desafios na contemporaneidade”, em 2017, realizado no distrito de Bueno de Andrada, em Araraquara. A partir dos temas escolhidos, os conteúdos foram ministrados por professores do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e pesquisadores do NUPEDOR. Os conteúdos programáticos foram:

- O que é educação do campo e no campo – Histórico e particularidades.
- História dos Movimentos Sociais e as lutas pela terra na região de Araraquara.
- Histórico e especificidades dos Assentamentos dos municípios de Araraquara e da constituição dos assentamentos da região.
  - Contexto histórico da Escola do Campo no assentamento – Reconhecimento da escola como parte do processo.
  - Contextualização da Educação do Campo em Araraquara.
  - Problemas e entraves comuns à Educação do Campo.
  - Desenvolvimento de projetos e atividades teórico-práticas de caráter agroecológico com professores e alunos.

Ao final do curso, foi proposto aos professores a reunião de grupos para discussão e elaboração de possíveis projetos a serem desenvolvidos durante o período letivo (APÊNDICE G). Propostas interessantes e viáveis foram apresentadas como a construção de hortas agroecológicas, atividades nos lotes dos alunos envolvendo contextos do assentamento e eliminação dos usos de agrotóxicos. Para que essas propostas fossem concretizadas, agrônomos e educadores, membros do NUPEDOR, se dispuseram a participar dos projetos. Segundo entrevista realizada com uma professora ao final do curso, pode-se perceber que nosso objetivo foi atingido:

A Capacitação contribuiu muito para que eu enquanto formadora sentisse-me parte de uma escola do campo. Já havia me esquecido disso, além de conseguir perceber o quanto é necessário despertar no aluno a consciência de que ser aluno de uma escola do campo é um privilégio, por conseguir manter uma aprendizagem mais humanizada, onde a cultura do aluno é tão importante quanto os conteúdos programáticos a serem ensinados (Relato de uma professora cursista, 2018).

O curso teve excelente aceitação pelos professores, independentemente do tempo de atuação de cada um deles (mais antigos e/ou mais novos) os quais relataram a relevância dos conteúdos abordados, afirmando que lhes proporcionaram uma significativa ampliação quanto aos conteúdos e às práticas pedagógicas, até então trabalhadas rotineiramente, uma vez que consideraram que as discussões trouxeram metodologias importantes a serem desenvolvidas com os alunos, além de repensarem e estimularem os docentes sobre a importância da Educação do Campo. Contudo, a intensão do NUPEDOR, juntamente com a Secretaria da Educação de

Araraquara, é realizar a capacitação dos professores das Escolas do Campo anualmente, solicitação também dos professores: “A capacitação contribuiu para reavivar e repensar minha prática. A capacitação poderia ser continuada por meio de parceria com a prefeitura e trazendo questões fundamentais para os assentamentos, utilizando estudos feitos pelo NUPEDOR” (RELATO DE UMA PROFESSORA, 2108).

Foi possível incluir os professores do nosso curso de capacitação em uma atividade realizada pelo NUPEDOR denominada Caravana Agroecológica que proporcionou aos consumidores da “Feira da Roça para a Mesa”, feira esta promovida pelo NUPEDOR. A caravana contou com café da manhã (Figura 34) na casa de uma assentada, passeio pelo casarão (Figura 35) que foi tombado como patrimônio histórico e visita aos lotes (Figura 36) com produção agroecológica do assentamento Bela Vista do Chibarro em Araraquara/SP. Esta atividade foi solicitada pelos professores para compreenderem os conceitos e práticas agroecológicos.

**Figura 34: Café da manhã na casa de uma assentada**



*Fonte: Acervo Nupedor, 2108.*

**Figura 35: Casarão do Assentamento Bela Vista do Chibarro/SP**



*Fonte: Acervo Nupedor, 2108.*

**Figura 36: Lote com produção agroecológica**



*Fonte: Acervo Nupedor, 2108.*

Ressaltando que, segundo o PRONERA, é necessário ampliar o conhecimento dos professores que já trabalham há anos na escola rural e formar os novos professores que irão atuar na Escola do Campo:

Art. 5º A formação de professores para a educação do campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no Decreto nº6.755, de 29 de janeiro de 2009, e será orientada, no que couber, pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 1º Poderão ser adotadas metodologias de educação a distância para garantir a adequada formação de profissionais para a educação do campo.

§ 2º A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, e sem prejuízo de outras que atendam às especificidades da educação do campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

§ 3º As instituições públicas de ensino superior deverão incorporar nos projetos político-pedagógicos de seus cursos de licenciatura os processos de interação entre o campo e a cidade e a organização dos espaços e tempos da formação, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010).

A intenção primordial foi ministrar um curso que atendesse as demandas elencadas pelo trabalho docente dos professores. Os professores quando questionados sobre se o curso havia atendido às suas expectativas, na grande maioria, mostraram-se satisfeitos e que, o curso os fizeram repensar sobre a importância de sua formação:

“Confesso que fui para o curso desanimada, visto que já estava habituada a participar de cursos que só trazem novidades a professores iniciantes de carreira, mas nada de interessante a quem já tem tantos anos no magistério. Porém, para a minha surpresa foi algo totalmente diferente, que fez-me reacreditar que existe sempre algo de novo para aprendermos, e a prova disso é estar agora cursando o mestrado” (RELATO DE UMA PROFESSORA, 2018).

O “Plano de Formação dos Profissionais de Educação” é um item inserido nos PPPs das três escolas estudadas e que trata da formação dos professores em exercício. Eles abordam que essa formação se dá nos momentos de HTPC, envolvendo as seguintes questões (Araraquara, 2014/2016, p. 203):

- Troca de experiência entre os professores para saber como está o desenvolvimento dos alunos e, como cada educador tem buscado soluções para os problemas apresentados;
- Discussão sobre temas como: inclusão, gêneros textuais, dificuldades de aprendizagem, distúrbios articulatorios e trocas fonêmicas, etc;
- Estudo do Fazer Pedagógico e Movimento do Aprender (Material do Sistema Sesi de Ensino) de todos os ciclos para melhoria e aprimoramento da nossa prática.

É importante ressaltar que esse momento, considerado de formação do professor, é também o momento em que os professores atendem os pais dos alunos:

Durante o HTPI's dos professores que já cumprem HTPC na unidade escolar, os mesmos têm dedicado este momento para o planejamento semanal e para o recebimento de pais/responsáveis (em casos de agendamento), já nos casos dos professores que não cumprem HTPC na unidade, a Professora Coordenadora lhes tem orientado tal como em um HTPC, entretanto, com tempo bastante otimizado (Araraquara, 2014/2016, p. 204).

No entanto, como observado, embora os conteúdos do Plano de Formação Continuada procurem trabalhar questões e problemas da prática pedagógica, não faz nenhuma referência aos cursos de formação continuada, além do momento de HTPC. Isso vem nos mostrar a importância da continuidade do Curso de Capacitação de professores que estamos coordenando, ferramenta valiosa e inovadora para o contexto das Escolas do Campo do município de Araraquara.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tem por objetivo a pretensão de contribuir com estudos realizados em Escolas do Campo localizadas em assentamentos rurais. No decorrer desta pesquisa, procuramos compreender, no referencial teórico da escola do Campo, trabalhos acadêmicos que abordam esta temática, entre os quais devem ser destacados novamente, Caldart (2003), Freitas (2004), Molina (2006), Arroyo (2007), Feng (2008), Bezerra Neto (2010), Brancaleoni (2011), Alves (2011), Pain (2011), Pavini (2012), Janata (2012), Silva; Bezerra; Ferrante (2013), Lopes (2013), Camacho (2014), Silva (2015) e Flores (2016). Concluídos esses apontamentos, pode-se afirmar, que não há um número considerável de trabalhos que intermedie diálogos e discussões sobre Escolas do Campo localizadas em Assentamentos Rurais, mostrando a relevância do tema discutido no presente trabalho.

Ao presenciar no âmbito do cotidiano dessas escolas, suas trajetórias junto às famílias e conquistas coletivas, ou seja, gerações de sujeitos donos da construção de sua história e respeito pelos próprios saberes, condições importantes para a construção da memória coletiva dos povos do campo dos Assentamentos Rurais elencados. Além de estimular ações pela vivência histórica, valoriza seus produtos na utilização da merenda escolar, constrói espaços sistematizados de sustentabilidade e educação ambiental, preconiza a boa relação de gênero na transformação temporal e espacial e promove a valorização da vida e da educação. Por meio dessa pesquisa, foi possível afirmar que a Educação do Campo vem se consolidando cada vez mais ao paradigma que orienta o currículo e a prática pedagógica na escola.

O diálogo deste trabalho, pode ser evidenciado com o uso do Diário de Campo, instrumento imprescindível para essa pesquisa, diante da análise e reflexão de contradições e situações trazidas pelo contexto estudado.

Ao analisarmos e discutir as condições de infraestrutura e funcionamento de Escolas do Campo em Assentamentos Rurais em quatro regiões do estado de São Paulo – regiões Central, Oeste A, Oeste B e , o estudo revelou que a região Central, por ser uma região economicamente ativa e grande produtora de pesquisas em Educação do Campo, se sobressai em relação às condições de infraestrutura e funcionamento das demais regiões, porém possui características comuns as demais apresentadas na Educação do Campo que convergem para estudos desta área de outras naturezas e que não atende também aos princípios e características

da Educação do Campo. Ao discutir as estruturas físicas e pedagógicas, identificou-se somente uma sala de EJA na região Oeste A, o que muito dificulta para os moradores dos assentamentos que querem se alfabetizar na idade adulta, gerando ainda mais o processo de exclusão dessa população. Em face das conclusões apontadas, e por consequência não há número considerável de estudos sistematizados de infraestruturas das Escolas do Campo.

A educação das Escolas do Campo do município de Araraquara/SP, pertencente à região central do estado de São Paulo, nosso enfoque, contempla sua base teórica nos princípios do Programa Escola do Campo desde o início da sua implementação, em 2001. Estes princípios foram integralmente inseridos aos Projetos Políticos Pedagógicos de cada uma das unidades escolares, “EMEF Maria de Lourdes da Silva Prado”, “EMEF Eugênio Trovatti” e “EMEF Hermínio Pagotto”, atendendo a realidade de cada assentamento. As escolas em questão, tem seu surgimento atrelado a origem de cada assentamento, o que pode ser presenciado no cotidiano escolar, nas suas trajetórias junto às famílias e conquistas coletivas, condições importantes para a construção da memória coletiva dos povos do campo nesses assentamentos rurais elencados.

Na discussão da relevância da proposta pedagógica das escolas estudadas diante da aquisição de diversos materiais didáticos, que não atendem à realidade e interesse dos alunos, no decorrer de cerca de 17 anos e, durante o acompanhamento do trabalho do professor na pesquisa de campo, percebe-se que a manutenção dos Princípios da Escola do Campo, ainda permanece. Principalmente pelo trabalho realizado pelo professor que tem se mostrado participativo, conhecedor e envolvido com a realidade da Escola do Campo e, também constatamos que todo o corpo docente e administrativo, se esforça para contribuir e promover a articulação entre conteúdos e aspectos da realidade dos alunos, dentro de seus limites, como qualquer outra escola regular, o que infelizmente, perpassa por dificuldades e conflitos da educação atual.

Em relação ao Plano de Formação Continuada, não há explicitação e referências nos PPPs aos cursos de formação continuada de professores, além do momento de HTPC, o que comprova a importância da continuidade do Curso de Capacitação de Professores que organizamos e coordenamos, considerando ferramenta valiosa e inovadora para o contexto das Escolas do Campo de Araraquara. As propostas dos professores participantes do curso, demonstraram a relevância da permanência do desenvolvimento do Curso de Capacitação para

a ampliação do conhecimento dos professores que já trabalham há anos na escola rural, além da formação inicial dos professores ingressantes.

Um outro problema, não menos relevante, tem sido o fechamento de Escolas do Campo, sob a alegação de que o transporte dos alunos para a cidade é mais econômico do que a manutenção da própria escola. Trata-se uma irreparável perda no sistema educacional brasileiro, excluindo do que foi duramente conquistado pelos povos do campo, ao longo de décadas. Cabe destacar novamente, que mesmo que as escolas em questão, com o longo período de adoção de propostas que não se referiam aos alunos do campo, permaneceram mostrando sua força enquanto escola rural: “Mesmo que os Princípio do Programa da Escola do Campo estiveram adormecidos, como por exemplo, durante o uso do material do Sistema Sesi, nunca foi cogitado o fechamento de nossas Escolas do Campo” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Diante do exposto, esta pesquisa retoma análises sobre diferentes dilemas existentes entre Educação Rural e Escola Urbana. Aprofunda a discussão da vivência nos assentamentos a ser incorporada ao processo de ensino-aprendizagem e dá continuidade à discussão da relação assentamentos, desenvolvimento rural e políticas públicas. Portanto, a oportunidade de vivenciar e analisar ao longo deste trabalho, é evidente a preocupação em considerar a realidade dos seus alunos na proposta pedagógica. E, ainda, em relação a esse ponto, as Escolas do Campo do município de Araraquara, além de demonstrarem destaque educacional nacional e Projeto Político Pedagógico específico do campo em sua estrutura escolar, têm característica próprias de participação dos movimentos sociais em sua construção.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALVES, G.L. Falácias sobre a educação do campo. In: SOUZA, A.A.A; FRIAS.R.B. (Orgs.) **O processo educativo na atualidade: Fundamentos teóricos**. Campo Grande: Editora UNIDERP, 2005, p. 83-97.

ARARAQUARA, Câmara Municipal de Araraquara. Lei nº 5.785. **Conselho de Escola**. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/conselho-escolar>>. Acesso em 02 de Jan de 2019.

ARARAQUARA. Secretaria da Educação. **Diário de Classe**. 5º ano (Ciclo II) EMEF do Campo “Prof. Hermínio Pagotto”. (2009/2011). Assentamento Bela Vista do Chibarro.

\_\_\_\_\_. **Plano de Ensino**. EMEF do Campo “Prof. Hermínio Pagotto”. (2011). Assentamento Bela Vista do Chibarro. Araraquara, SP.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político Pedagógico**. EMEF do Campo “Prof. Hermínio Pagotto”. (2011/2013). Assentamento Bela Vista do Chibarro. Araraquara, SP.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político Pedagógico**. EMEF do Campo “Profª. Maria de Lourdes da Silva Prado”. (2014/2016). Assentamento Monte Alegre. Araraquara, SP.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político Pedagógico**. EMEF do Campo “Prof. Hermínio Pagotto”. (2014/2016). Assentamento Bela Vista do Chibarro. Araraquara, SP.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político Pedagógico**. EMEF do Campo “Profª. Eugênio Trovatti”. (2014/2016). Assentamento Horto de Bueno. Araraquara, SP.

ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, maio/ago, p. 157-176, 2007.

BARBOSA, R. **Reforma do ensino primário**. Rio de Janeiro, Ministério da educação, v. 10, 1946.

BERNARDI, L. T. M; PELINSON, N, C, P; SANTIN, R. O desafio de ser professor na escola do campo: o contexto da Casa Familiar Rural Santo Agostinho. **Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul**, v.22, n.2, p.120-142, jul./dez.2014 <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>

BEZERRA, L. Neto. Educação do Campo ou Educação no Campo? **Revista histedbr on-line**, Campinas, n.38, jun. 2010, p. 150-168.

BRANCALEONI, A. P. L. ; PINTO, J. M. R. Olhares acerca da construção cotidiana de uma escola do campo. **Educação em Revista**, Marília, vol. 12, 2011, p. 59-74.

BRASIL, Ministério da Educação. **Secretaria da Educação do Estado de São Paulo**. Disponível em:< <http://www.educacao.sp.gov.br>>. Acesso em 20 de Jan. de 2017.

BRASIL. Congresso. Senado. Resolução nº 4, de 2010. **Define as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica**. Brasília, DF, 23 jul. 2010.

BRASIL. Governo Federal. **Pronera**. Decreto n.7.352, de 04 de Novembro de 2.010. Brasília: 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Portal do MEC. Brasília. Disponível em: <http://BRASIL.Ministério da Educação. Portal do MEC. Brasília>>. Acesso em 03 de Jan. de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Políticas Públicas Educacionais no Campo**. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portal do MEC**. Brasília. Disponível em: <http://BRASIL.Ministério da Educação. Portal do MEC. Brasília>>. Acesso em 10 de Jan. de 2017.

CALDART, R. S.A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, EUA, v.3, n.1, jan/jun 2003, p.60-81.

CAMACHO, R. S. **Paradigmas em disputa na educação do campo**- Presidente Prudente: 2014. 806 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, SP. 2014.

CAVALCANTE, R. L. A., SANTOS, J. L., & MORAIS, J. E. T. **Formação de professores da escola do campo**: apontamentos sobre algumas ações e programas desenvolvidos nas IFES mineiras. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 2018, v. 3, n.3, p. 834.

ESCARPIT, R. **A revolução do livro**. Rio de Janeiro: FGV, 1976.

FENG, L. Y. **Projeto Educação do Campo**: estratégias e alternativas no campo pedagógico.2007. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) – Centro Universitário de Araraquara, Araraquara, 2007.

FENG, L. Y.; FERRANTE, V. L. S. Projeto educação do campo: estratégias e alternativas no campo pedagógico. **Retratos de Assentamentos**, Araraquara, v. 1, n. 11, p. 195-224, 2008.

FERRANTE, V. L. S. Assentamento Rurais: Um olhar sobre o difícil caminho de constituição de um novo modo de vida. **Retratos de Assentamentos**, Araraquara, n. 1, p. 73-155, 1994.

FERREIRA, F. J; BRANDÃO, E. C. Educação do Campo: Um Olhar Histórico, uma Realidade Concreta. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano V. No. 09, jul./dez. 2011.

FLORES, A. F. **Grupos Escolares Rurais na antiga Usina Tamoio (Araraquara/SP)**. 2016. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2016.

FLORES, A. F.; BEZERRA, M. C. S.; FERRANTE, V. L. S. B. De grupo escolar à educação do campo: o caso da Escola do Campo no assentamento Bela Vista, em Araraquara/SP. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, Ano 6 v. 6 n. 12, p. 28-48, jan-jun, 2013.

FREITAG, B.; MOTTA, V. R.; COSTA, W. F. **O estado da arte do livro didático no Brasil**. Brasília: INEP, 1987.

FREITAS, A. L.M. de. **Escola do campo: a proposta de Araraquara**. In GIL, Juca (org). Educação Municipal: experiências de políticas democráticas. Ubatuba: Palavra, 2004, p. 145-155.

GONÇALVES, T. G. G. L; HAYASHI, M. C. P. I. Estudo bibliométrico sobre educação do campo para jovens e adultos deficientes. Série-Estudos - **Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB Campo Grande**, MS, n. 38, p. 129-149, jul./dez. 2014.

JANATA, N. E. **“Juventude que ousa lutar!”: trabalho, educação e militância de jovens assentados do MST**. 2012. 278 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2012.

KANT, I. **Textos seletos**. Tradução de Floriano de Sousa Fernandes e Raimundo Vier. 3ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2005.

LOPES, V. L. O desenvolvimento do projeto educação do campo em um assentamento da reforma agrária no município de Araraquara-SP: Uma possibilidade de intervenção na problemática ambiental. **Retratos de Assentamentos**. Araraquara, v.1, n. 10, p. 83-96, 2006.

LOPES, W. de J. F. **Profissionalidade Docente na Educação do Campo**. 2013. 253 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2013.

MEC. **Utilização do livro didático**. Manual de instrução programada para professores primários, 1970.

MOLINA, M. C. **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. – Brasília: ministério do desenvolvimento agrário, 2006.

MOLINA, O. **Quem engana quem?** Professor x Livro Didático. Campinas: Papyrus, 1987.

OLIVEIRA, A. L. **O livro didático**. 3. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1986.

OLIVEIRA, J. B. A. **A Pedagogia e a Economia do Livro Didático**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de tecnologia Educacional, 1983

OLIVEIRA, J. B. A.; GUIMARÃES, S. D. P.; BOMÉNY, H. M. B. **A Política do Livro Didático**. São Paulo. Campinas: Ed. Unicamp, 1984.

PAIN, R. O. **Natureza, terra e trabalho na Educação do Campo no MST**. O Caso do Assentamento Congonha Abelardo Luz – SC. 2011. 151 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Francisco Beltrão. 2011.

PARO, V. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 4ª ed. Editora Cortez: São Paulo, 2106.

PAVINI, G. C. **O Método Sesi de Ensino na Escola do Campo**: A controversa chegada do estranho. 2012. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) – Centro Universitário de Araraquara, Araraquara, 2012.

PAVINI, G. C. Palestra. “**História da Educação do campo em Araraquara: perspectivas para o futuro**”. In: Mesa Redonda. “EMEF Eugênio Trovatti: Lutas do passado e sonhos para o futuro”. Secretaria Municipal de educação de Araraquara/SP, 2018.

PAVINI, G. C.; RIBEIRO, M. L. **Efetividade de políticas públicas para a educação do campo**. In I Seminário Políticas Públicas e Desenvolvimento Territorial, SEPPU, UNIARA, Araraquara/SP, 2017. Anais do I Seminário Políticas Públicas e Desenvolvimento Territorial, 2017.

PAVINI, G. C.; RIBEIRO, M. L.; GOMES, T. P. S. **Parâmetros de escolas do campo em assentamentos rurais de quatro regiões do estado de SP**. In I Seminário Internacional e IV Seminário Nacional de Estudos e pesquisas sobre Educação no Campo, GEPEC/UFSCar/HISTEDBR, São Carlos/SP, 2017. Anais do I Seminário Internacional e IV Seminário Nacional de Estudos e pesquisas sobre Educação no Campo, 2017.

PAVINI, G. C; ADALBERTO JUNIOR, J; RIBEIRO, M. L. **Agroecologia na Educação do Campo**. Anais VIII. Simpósio sobre Reforma Agrária e Questões Rurais: Terra, Trabalho e Lutas no Século XXI: Projetos em disputa. UNIARA, 2018

PEREIRA, E. L. S. **Os conteúdos ambientais no ensino dos 6º aos 9º anos em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental da cidade de Araraquara-SP**. 2013. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) – Centro Universitário de Araraquara, Araraquara, 2013.

PINSKI, J. **O Estado e o Livro Didático**. Campinas: Ed. Unicamp, 1985.

PRETTI, D. **Livro Didático e educação no contexto cultural brasileiro**. São Paulo: Cortez, 1981.

SAVIANI, D. **Subsídios para o equacionamento do problema do livro didático em face da Lei nº 5692**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Cartilha Conselho de Escola**. São Paulo, 2104. <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/762.pdf>. Acesso em 03 de Maio de 2018.

SEMPRETOPS. **Mapa do Estado de São Paulo**, 2011. Disponível em: <[www.sempretops.com/informacao/mapa-de-guarulhos-sp/attachment/mapspra/](http://www.sempretops.com/informacao/mapa-de-guarulhos-sp/attachment/mapspra/)>. Acesso em: 12 de jul. 2011.

Serviço Social da Indústria (SESI) - SP. **Fazer pedagógico**: livro do professor. 1. ed. São Paulo: SESI, 2010a.

Serviço Social da Indústria (SESI). **Plano Estratégico (2007-2011)**. Disponível em: <[sesisp.org.br/home/2006/educacao/](http://sesisp.org.br/home/2006/educacao/)>. Acesso em: 20 maio 2011.

\_\_\_\_\_. **Referenciais Curriculares da rede escolar SESI-SP.** São Paulo: SESI, 2003.

SILVA, J. B. **Crianças assentadas e educação infantil no/do campo:** contextos e significações. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SILVA, S. **A utopia da educação do campo frente a ideologia industrial: o caso de Araraquara-SP.** 2015.142f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente, Centro Universitário de Araraquara, 2015.

SILVA, S.; BEZERRA, M. C. S.; FERRANTE, V. L. S. B. A avaliação escolar na perspectiva da educação do campo: modelos em conflito. **Cadernos da Pedagogia.** São Carlos, Ano 6 v. 6 n. 12, p. 91-104, jan-jun, 2013.

TEIXEIRA, R. A. **História das Escolas Rurais da Região de Araraquara (1980/2010):** Movimentos Sociais e Poder Público da Formação de Identidades Rurais. In Anais Eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação João Pessoa – Universidade Federal da Paraíba. ISSN 2236-1855.

VALENTE, A. L. E. F. A Educação no campo e a sua realidade: a esquizofrenia teórica em xeque. **Retratos de Assentamentos.** Araraquara, v.1, n. 11, p. 261-281, 2008.

WHITAKER, D. C. A. Educação Rural: da razão dualista, à razão dialética. **Retratos de Assentamentos,** Araraquara, v. 1, n. 11, p. 295-304, 2008.

\_\_\_\_\_. **Sociologia Rural:** questões metodológicas emergentes. Presidente Venceslau: Editora Letras à Margem/CNPQ, 2002.



## APÊNDICE

## APÊNDICE A – Modelo do Instrumento de Análise

### Questionário para o professor

#### A- Atuação Profissional:

1. Graduação: \_\_\_\_\_

Ano de Conclusão da graduação: \_\_\_\_\_

#### 2. Titulações:

Especialização ( ) Sim ( ) Não. Qual? \_\_\_\_\_

Ano de Conclusão da Especialização: \_\_\_\_\_ ( ) Outros: \_\_\_\_\_

#### 3. Atuação Profissional:

Tempo de atuação como professor(a): \_\_\_\_\_

Disciplina(s) que leciona nessa escola: \_\_\_\_\_

Anos/ciclos que leciona nessa escola: \_\_\_\_\_

Leciona em outra(s) instituição(ões): ( ) Sim ( ) Não

Tempo de Atuação na Educação do Campo: \_\_\_\_\_

#### B – Dados relacionados ao desenvolvimento de projetos

1. A escola vem desenvolvendo projetos regularmente?

( ) Sim ( ) Não. Se sim, quais os temas dos projetos desenvolvidos pela escola?

2. Quais projetos desenvolvidos que caracterizam a escola como Escola do Campo? \_\_\_\_\_

#### C – Material didático

O material didático utilizado na escola é:

( ) Livros do PNLD ( ) Apostilas ( ) Material próprio.

Especifique a coleção e editora dos livros didáticos utilizados: \_\_\_\_\_

O material didático utilizado na escola facilita ou dificulta a aprendizagem do aluno?

Explique: \_\_\_\_\_

Como é a aceitação do material didático pelos alunos? \_\_\_\_\_

O material didático utilizado pela escola atende à realidade do campo? Explique:

\_\_\_\_\_

Pontos positivos em relação ao material didático utilizado.

Explique: \_\_\_\_\_

Pontos negativos em relação ao material didático utilizado.

Explique: \_\_\_\_\_

Partindo de sua experiência docente, teria alguma sugestão para facilitar a aprendizagem dos alunos em relação ao uso do material didático?

Explique: \_\_\_\_\_

A escolha do livro didático é realizado por todas as séries em conjunto ou a escolha é feita por cada série separadamente? Explique:

\_\_\_\_\_

Você participou da escolha do material didático que está utilizando este ano? \_\_\_\_\_

Participação da comunidade na escola

A comunidade participa das atividades da escola regularmente?

( ) sim ( ) não

As reuniões de pais são em horários escolares ou realizadas em outros horários que não o de aula?

Especifique: \_\_\_\_\_

Qual a relação dos pais dos alunos com a escola na maior parte do tempo?

( ) Participam ativamente das questões escolares ( ) Não tem disponibilidade

( ) Participam quando podem ( ) Participam somente em eventos festivos

( ) Outros: \_\_\_\_\_

Teria possibilidade de conhecer pessoalmente o trabalho de sua escola?

( ) Sim ( ) Não Comentários: \_\_\_\_\_

Gostaria de deixar algum comentário ou complementar alguma questão solicitada anteriormente em relação à sua Escola do Campo?

\_\_\_\_\_



Livros do PNL D       Apostilas       Material próprio  
Especifique a coleção e editora dos livros didáticos utilizados pela escola:

\_\_\_\_\_

2. Como é realizado a escolha do material didático?  
 Pelo professor    Órgão gestor    Outros: \_\_\_\_\_
3. A escolha do material didático é realizada em que momento:  
 Em HTPC    Período de Planejamento  
 Momento destinado somente à escolha do material didático
4. O material didático utilizado pela escola atende à realidade do campo? Explique:  
 \_\_\_\_\_
5. Partindo da sua experiência na gestão e/ou coordenação escolar, teria alguma sugestão para facilitar a aprendizagem dos alunos em relação ao uso do material didático? Explique: \_\_\_\_\_
6. Pontos positivos em relação ao material didático utilizado.  
 Explique: \_\_\_\_\_
7. Pontos negativos em relação ao material didático utilizado.  
 Explique: \_\_\_\_\_
8. Qual a postura e aceitação dos docentes em relação ao material didático utilizado?  
 Explique: \_\_\_\_\_

13. A escola possui Projeto Político Pedagógico (PPP)?  
 Sim       Não

14. A escola desenvolve algum projeto anual?  Sim       Não  
 Se sim, qual (is)? \_\_\_\_\_

**15. Quantidade de alunos**

1. Quantidade salas de aulas por séries:  
 1º ano       2º ano       3º ano       4º ano       5º ano  
 6º ano       7º ano       8º ano       9º ano

2. Quantidade de total de alunos na escola: \_\_\_\_\_

3. Quantidade de alunos por sala (média): \_\_\_\_\_

16. Ao concluírem os estudos nesta escola, normalmente os alunos:  
 Vão estudar em outra escola  
 Param de estudar e ficam dependentes financeiramente dos pais

Param de estudar e vão trabalhar

Outros: \_\_\_\_\_

**17. Participação da comunidade na escola**

1. A comunidade participa das atividades da escola regularmente?

sim  não

2. As reuniões de pais são em horários escolares ou realizadas em outros horários que não o de aula? Especifique: \_\_\_\_\_

3. Qual a relação dos pais dos alunos com a escola na maior parte do tempo?

Participam ativamente das questões escolares  Não tem disponibilidade

Participam quando podem  Participam somente em eventos festivos

Outros: \_\_\_\_\_

18. Teria possibilidade de conhecer pessoalmente o trabalho de sua escola?

Sim  Não Comentários: \_\_\_\_\_

19. Gostaria de deixar algum comentário ou complementar alguma questão solicitada anteriormente em relação à sua Escola do Campo? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**APÊNDICE C - Modelo do Instrumento de Análise**

**Perfil e infraestrutura da Escola do Campo localizada em Assentamento Rural  
no interior do Estado de São Paulo**

<b>Dados Gerais</b>
Município:
Assentamento:
Escola:
Endereço:
Telefone:
Código INEP:
Localização da Escola:
Dependência:
<b>Matrículas</b>
Creche:
Pré-escola:
Anos iniciais (1º ao 5º ano):
Anos finais (6º ao 9º ano):
Ensino Médio:
Educação de Jovens e Adultos:
Educação Especial:
<b>Matrículas por Série</b>
Matrículas 1º ano EF:
Matrículas 2º ano EF:
Matrículas 3º ano EF:
Matrículas 4º ano EF:
Matrículas 5º ano EF:

Matrículas 6º ano EF:
Matrículas 7º ano EF:
Matrículas 8º ano EF:
Matrículas 9º ano EF:
<b>Infraestrutura (dependências)</b>
Existe sanitário dentro do prédio da escola?
Existe sanitário fora do prédio da escola?
A escola possui biblioteca?
A escola possui cozinha?
A escola possui laboratório de informática?
A escola possui laboratório de ciências?
A escola possui sala de leitura?
A escola possui quadra de esportes?
A escola possui sala para a diretoria?
A escola possui sala para os professores?
A escola possui sala de atendimento especial?
<b>Equipamentos</b>
Aparelho de DVD:
Impressora:
Copiadora:
Retroprojektor:
Televisão:
<b>Computadores e Internet</b>
Internet:
Banda larga:
Computadores para uso dos alunos:



Computadores para uso administrativo:
<b>Alimentação</b>
Alimentação é fornecida aos alunos?
A escola possui água filtrada?
<b>Acessibilidade</b>
As dependências da escola são acessíveis aos portadores de deficiência?
Os sanitários são acessíveis aos portadores de deficiência?
<b>Saneamento Básico</b>
Abastecimento de água:
Abastecimento de energia:
Destino do esgoto:
Destino do Lixo:
<b>Outras Informações</b>
Número de Funcionários da Escola:
A escola possui organização por ciclos?

*Fonte:* Elaborado pela autora, 2016.

**APÊNDICE D - Modelo do Instrumento de Análise****Curso de Capacitação de professores em Educação do Campo:  
Descrição de atividades realizadas nas Escolas do Campo:**

ESCOLA: _____
POSSÍVEL ATIVIDADE A SER DESENVOLVIDA NA ESCOLA
DESCREVA ESTA ATIVIDADE: (POSSIBILIDADES, ESPECTATIVAS, FACILIDADES E DIFICULDADES)

*Fonte:* Elaborado pela autora, 2017.

## APÊNDICE E – PRONERA

### DECRETO Nº 7.352, 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 PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea “a”, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 33 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009,

#### **DECRETA:**

Art. 1º A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I - 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; e

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2º Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1º.

§ 3º As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.

Art. 2º São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Art. 3º Caberá à União criar e implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais, com o objetivo de superar as defasagens históricas de acesso à educação escolar pelas populações do campo, visando em especial:

I - reduzir os indicadores de analfabetismo com a oferta de políticas de educação de jovens e adultos, nas localidades onde vivem e trabalham, respeitando suas especificidades quanto aos horários e calendário escolar;

II - fomentar educação básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos, integrando qualificação social e profissional ao ensino fundamental;

III - garantir o fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico, bem como outras condições necessárias ao funcionamento das escolas do campo; e

IV - contribuir para a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, à conexão à rede mundial de computadores e a outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas do campo.

Parágrafo único. Aos Estados, Distrito Federal e Municípios que desenvolverem a educação do campo em regime de colaboração com a União caberá criar e implementar mecanismos que garantam sua manutenção e seu desenvolvimento nas respectivas esferas, de acordo com o disposto neste Decreto.

Art. 4º A União, por meio do Ministério da Educação, prestará apoio técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na implantação das seguintes ações voltadas à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo em seus respectivos sistemas de ensino, sem prejuízo de outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

I - oferta da educação infantil como primeira etapa da educação básica em creches e pré-escolas do campo, promovendo o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos de idade;

II - oferta da educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com qualificação social e profissional, articulada à promoção do desenvolvimento sustentável do campo;

III - acesso à educação profissional e tecnológica, integrada, concomitante ou sucessiva ao ensino médio, com perfis adequados às características socioeconômicas das regiões onde será ofertada;

IV - acesso à educação superior, com prioridade para a formação de professores do campo;

V - construção, reforma, adequação e ampliação de escolas do campo, de acordo com critérios de sustentabilidade e acessibilidade, respeitando as diversidades regionais, as características das distintas faixas etárias e as necessidades do processo educativo;

VI - formação inicial e continuada específica de professores que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

VII - formação específica de gestores e profissionais da educação que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

VIII - produção de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades formativas das populações do campo; e

IX - oferta de transporte escolar, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como os limites de idade e etapas escolares.

§ 1º A União alocará recursos para as ações destinadas à promoção da educação nas áreas de reforma agrária, observada a disponibilidade orçamentária.

§ 2º Ato do Ministro de Estado da Educação disciplinará as condições, critérios e procedimentos para apoio técnico e financeiro às ações de que trata este artigo.

Art. 5º A formação de professores para a educação do campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no [Decreto nº6.755, de 29 de janeiro de 2009](#), e será orientada, no que couber, pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 1º Poderão ser adotadas metodologias de educação a distância para garantir a adequada formação de profissionais para a educação do campo.

§ 2º A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, e sem prejuízo de outras que atendam às especificidades da educação do campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

§ 3º As instituições públicas de ensino superior deverão incorporar nos projetos político-pedagógicos de seus cursos de licenciatura os processos de interação entre o campo e a cidade e a organização dos espaços e tempos da formação, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 6º Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas.

Art. 7º No desenvolvimento e manutenção da política de educação do campo em seus sistemas de ensino, sempre que o cumprimento do direito à educação escolar assim exigir, os entes federados assegurarão:

I - organização e funcionamento de turmas formadas por alunos de diferentes idades e graus de conhecimento de uma mesma etapa de ensino, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - oferta de educação básica, sobretudo no ensino médio e nas etapas dos anos finais do ensino fundamental, e de educação superior, de acordo com os princípios da metodologia da pedagogia da alternância; e

III - organização do calendário escolar de acordo com as fases do ciclo produtivo e as condições climáticas de cada região.

Art. 8º Em cumprimento ao [art. 12 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009](#), os entes federados garantirão alimentação escolar dos alunos de acordo com os hábitos alimentares do contexto socioeconômico-cultural-tradicional predominante em que a escola está inserida.

Art. 9º O Ministério da Educação disciplinará os requisitos e os procedimentos para apresentação, por parte dos Estados, Municípios e Distrito Federal, de demandas de apoio técnico e financeiro suplementares para atendimento educacional das populações do campo, atendidas no mínimo as seguintes condições:

I - o ente federado, no âmbito de suas responsabilidades, deverá prever no respectivo plano de educação, diretrizes e metas para o desenvolvimento e a manutenção da educação do campo;

II - os Estados e o Distrito Federal, no âmbito de suas Secretarias de Educação, deverão contar com equipes técnico-pedagógicas específicas, com vistas à efetivação de políticas públicas de educação do campo; e

III - os Estados e o Distrito Federal deverão constituir instâncias colegiadas, com participação de representantes municipais, das organizações sociais do campo, das universidades públicas e outras instituições afins, com vistas a colaborar com a formulação, implementação e acompanhamento das políticas de educação do campo.

Parágrafo único. Ato do Ministro de Estado da Educação disporá sobre a instalação, a composição e o funcionamento de comissão nacional de educação do campo, que deverá articular-se com as instâncias colegiadas previstas no inciso III no acompanhamento do desenvolvimento das ações a que se refere este Decreto.

Art. 10. O Ministério da Educação poderá realizar parcerias com outros órgãos e entidades da administração pública para o desenvolvimento de ações conjuntas e para apoiar programas e outras iniciativas no interesse da educação do campo, observadas as diretrizes fixadas neste Decreto.

Art. 11. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, executado no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, nos termos do [art. 33 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009](#), integra a política de educação do campo.

Art. 12. Os objetivos do PRONERA são:

I - oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária - PNRA, em todos os níveis de ensino;

II - melhorar as condições do acesso à educação do público do PNRA; e

III - proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos.

Art. 13. São beneficiários do PRONERA:

I - população jovem e adulta das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados ou reconhecidos pelo INCRA e do Programa Nacional de Crédito Fundiário - PNFC, de que trata o [§ 1º do art. 1º do Decreto nº 6.672, de 2 de dezembro de 2008](#);

II - alunos de cursos de especialização promovidos pelo INCRA;

III - professores e educadores que exerçam atividades educacionais voltadas às famílias beneficiárias; e

IV - demais famílias cadastradas pelo INCRA.

Art. 14. O PRONERA compreende o apoio a projetos nas seguintes áreas:

I - alfabetização e escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental;

II - formação profissional conjugada com o ensino de nível médio, por meio de cursos de educação profissional de nível técnico, superior e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento;

III - capacitação e escolaridade de educadores;

IV - formação continuada e escolarização de professores de nível médio, na modalidade normal, ou em nível superior, por meio de licenciaturas e de cursos de pós-graduação;

V - produção, edição e organização de materiais didático-pedagógicos necessários à execução do PRONERA; e

VI - realização de estudos e pesquisas e promoção de seminários, debates e outras atividades com o objetivo de subsidiar e fortalecer as atividades do PRONERA.

Parágrafo único. O INCRA celebrará contratos, convênios, termos de cooperação ou outros instrumentos congêneres com instituições de ensino públicas e privadas sem fins lucrativos e demais órgãos e entidades públicas para execução de projetos no âmbito do PRONERA.

Art. 15. Os projetos desenvolvidos no âmbito do PRONERA poderão prever a aplicação de recursos para o custeio das atividades necessárias à sua execução, conforme norma a ser expedida pelo INCRA, nos termos da legislação vigente.

Art. 16. A gestão nacional do PRONERA cabe ao INCRA, que tem as seguintes atribuições:

I - coordenar e supervisionar os projetos executados no âmbito do Programa;

II - definir procedimentos e produzir manuais técnicos para as atividades relacionadas ao Programa, aprovando-os em atos próprios no âmbito de sua competência ou propondo atos normativos da competência do Ministro de Estado do Desenvolvimento Agrário; e

III - coordenar a Comissão Pedagógica Nacional de que trata o art. 17.

Art. 17. O PRONERA contará com uma Comissão Pedagógica Nacional, formada por representantes da sociedade civil e do governo federal, com as seguintes finalidades:

I - orientar e definir as ações político-pedagógicas;

II - emitir parecer técnico e pedagógico sobre propostas de trabalho e projetos; e

III - acompanhar e avaliar os cursos implementados no âmbito do Programa.

§ 1º A composição e atribuições da Comissão Pedagógica Nacional serão disciplinadas pelo Presidente do INCRA.

§ 2º A Comissão Pedagógica Nacional deverá contar com a participação de representantes, entre outros, do Ministério do Desenvolvimento Agrário, do Ministério da Educação e do INCRA.

Art. 18. As despesas da União com a política de educação do campo e com o PRONERA correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas, respectivamente, aos Ministérios da Educação e do Desenvolvimento Agrário, observados os limites estipulados pelo Poder Executivo, na forma da legislação orçamentária e financeira.

Art. 19. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 4 de novembro de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
*Fernando Haddad*  
*Daniel Maia*

**APÊNDICE F – Plano de Ensino do Curso de Capacitação dos Professores  
das Escolas do Campo do Município de Araraquara/SP**

**CURSO DE FORMAÇÃO PARA EDUCADORES  
DAS ESCOLAS DO CAMPO**

**PÚBLICO ALVO**

Professores, coordenadores e gestores das Escolas do Campo da Rede Municipal de Ensino do Município de Araraquara/SP, nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Educação Integral.

**NÚMERO DE PARTICIPANTES:** 50 cursistas

**PARCERIA**

Secretaria Municipal de Educação de Araraquara e NUPEDOR-UNIARA

**CARGA HORÁRIA**

Carga Horária Total do Curso: 30 horas.

Carga Horária Teórica: 20 horas e Carga Horária Prática: 10 horas.

As atividades teóricas serão realizadas aulas teóricas e em discussões de textos.

As atividades práticas serão realizadas com professores e alunos.

**EMENTA**

Estudo de concepções do campo, da territorialidade e dos sujeitos que vivem no e do campo. Retrospectiva histórica dos movimentos sociais. A educação do campo como formação humana para o desenvolvimento sustentável. A educação do campo e o respeito às características do campo.

**OBJETIVO GERAL**

Capacitar professores que atuam nas Escolas do Campo no Município de Araraquara/SP, desenvolvendo e realizando atividades teóricas e práticas.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Trabalhar concepções e conceitos de Educação do Campo; trajetória histórica da Educação do Campo brasileira; movimentos sociais do campo e Estado de São Paulo: História e lutas pela Educação do Campo.

Discutir a heterogeneidade e características sociais, políticas, econômicas e culturais das populações do campo; os problemas da Educação do Campo e o direito à educação: igualdade, diversidade, política e cidadania no campo.

Entender a Educação do Campo relacionado às políticas públicas e projeto político pedagógico.

Contextualizar a Educação do Campo em Araraquara: da história do assentamento aos aspectos educacionais

**METODOLOGIA**

Aulas expositivas e dialogadas;  
Discussões de textos;  
Relatos de experiências;  
Projeção e discussão de filmes;  
Atividades práticas;  
Visitas técnicas.



## APÊNDICE G – Pesquisa-ação do Curso de Capacitação de Professores

### PESQUISA-AÇÃO

A proposta do curso é contínua. Ao final do curso, propusemos aos professores a elaboração de possíveis projetos a serem desenvolvidos durante o período letivo. Propostas interessantes e viáveis como a construção de hortas agroecológicas; atividades nos lotes dos alunos, envolvendo contextos do assentamento e eliminação dos usos de agrotóxicos. Para que essas propostas fossem concretizadas, agrônomos e educadores, membros do NUPEDOR, se dispuseram a participar dos projetos.

A intensão do NUPEDOR, juntamente com a Secretaria da Educação de Araraquara, é realizar a capacitação dos professores das Escolas do Campo anualmente. Desta maneira, ampliar o conhecimento dos professores que já trabalham há anos na escola rural e formar os novos professores que irão atuar na Escola do Campo.

### DEMANDA DOS PROFESSORES DE POSSÍVEIS ATIVIDADES À SEREM DESENVOLVIDAS NAS ESCOLAS DO CAMPO

#### EMEF “HERMÍNIO PAGOTTO”

- Formação de alunos, pais e equipe
- Caravaninha
- Revitalização do Viveiro
- Acesso à Fazenda escola da Uniara
- Orientações e acompanhamento para reflorestamento (microbacias e formação de corredores ecológicos)
- Produção de adubo orgânico

#### Descrição das atividades:

Possibilidades: Revitalizar o viveiro com o apoio de mão de obra.

Expectativas: Acompanhamento com formações e capacitações de como fazer e manter.

Facilidades: Possui estrutura do viveiro e pessoas dispostas a aprender a trabalhar.

Dificuldades: Mão de Obra para manter as atividades, garantia de transporte, falta de conhecimento técnico, resgate do início do projeto e reconstruir.

#### EMEF “MARIA DE LOURDES SILVA”

- Capacitação com profissionais para o controle biológico de pragas e fertilização natural;
- Inserção da Comunidade na escola;
- Horta medicinal no jardim da escola;

**Descrição das atividades:**

Ações: Palestras sobre o impacto dos agrotóxicos na vida (em ACL da escola).

Ida à lotes com agricultura orgânica e agroecologia.

Caravaninha com os alunos à Fazenda escola e laboratório da Uniara.

Trabalhos e atividades com reciclagem.

Dificuldade: Pessoa para auxiliar nas atividades, falta de apoio financeiro.

**EMEF “EUGÊNIO TROVATTI”**

- Formações com alunos e familiares (palestras, oficinas, visitas de campo monitoradas);
- Realização de parceria em redes (Uniara, Secretaria do Meio Ambiente e outros possíveis parceiros);
- Estudo de solo e mapeamento das possibilidades de plantio da horta da unidade escolar;

**Descrição das atividades:**

Temas para as palestras e outras atividades: Sistemas Agroflorestais, agricultura orgânica, agricultura familiar, coleta seletiva e forma de reaproveitamento e uso consciente dos recursos naturais.

Dificuldades: Não há pessoa para realizar o “trabalho braçal”, o que fica no âmbito do voluntariado, não tendo continuidade em alguns momentos.

Perspectivas: Projeto de longo prazo, com apoio financeiro da Secretaria da Educação.