

UNIVERSIDADE DE UBERABA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE PARA A
EDUCAÇÃO BÁSICA

NILDA BUENO DA SILVA INÁCIO JUNQUEIRA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: uma proposta de ressignificação da prática pedagógica em
uma escola estadual no município de Jataí, Goiás**

UBERLÂNDIA – MG

2023

NILDA BUENO DA SILVA INÁCIO JUNQUEIRA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: uma proposta de ressignificação da prática pedagógica em
uma escola estadual no município de Jataí, Goiás**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação: Formação Docente para a Educação Básica – Mestrado Profissional da Universidade de Uberaba, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Fundamentos e Planejamento

Orientador: Prof. Dr. Eloy Alves Filho

UBERLÂNDIA - MG

2023

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

J968e Junqueira, Nilda Bueno da Silva Inácio.
Educação do campo: uma proposta de ressignificação da prática pedagógica em uma escola estadual no município de Jataí, Goiás / Nilda Bueno da Silva Inácio Junqueira – Uberlândia – MG, 2023.
104 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-graduação: Formação Docente para a Educação Básica.
Orientador: Prof. Dr. Eloy Alves Filho.

1. Prática pedagógica. 2. Educação rural. I. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-graduação: Formação Docente para a Educação Básica. II. Título.

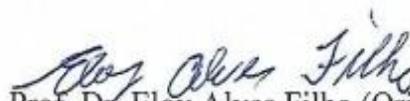
CDD: 370.91734

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA PROPOSTA DE RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE JATAÍ, GOIÁS.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 24/02/2023

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Eloy Alves Filho (Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof.^a Dr.^a Maria Virgínia Dias de
Ávila
Faculdade do Trabalho - FATRA



Prof.^a Dr.^a Gercina Santana Novais
Universidade de Uberaba – UNIUBE

DEDICATÓRIA

A Deus, pelo dom da vida e pela Sua graça.

A minha família que sempre esteve comigo ao longo dessa jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Prof. Dr. Eloy Alves Filho a oportunidade de ser por ele orientada durante a realização de todo esse estudo. Agradeço também a cada encontro realizado ao longo das disciplinas cursadas.

Em especial, minha gratidão aos professores e aos colegas pela importância no meu aprendizado não só para ser uma professora mais capacitada, mas também para ser um humano melhor.

Quero fazer agradecimento singular à direção, aos coordenadores, à secretaria, aos professores e aos alunos do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, situado no município de Jataí – Goiás, já que eles me motivaram e colaboraram com a presente pesquisa.

Também quero agradecer ao grupo de pessoas que compõe a Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás que foi um grande aliado para a construção desse estudo.

RESUMO

A educação do campo do Brasil, ao longo do tempo, foi constituída por diferenças sociais, econômicas e educativas que modificaram o processo de ensino e aprendizagem, ao se comparar com a educação que ocorre no meio urbano. Nesse sentido, a educação do campo deve fortalecer a identidade, a cultura, a cidadania e o modo de vida e produção da população em que está inserida, além de proporcionar uma educação de qualidade, humanizadora e para todos. O presente estudo justifica-se necessário por analisar o PPP da escola do campo e as demandas socioeducativas dessa parcela da população brasileira que não pode ser desassistida por viver no meio rural, uma vez que educação é um dos principais meios de alcançar a autonomia crítica e a democracia. Esta pesquisa tem como objetivo analisar a política de currículo do Estado de Goiás, no município de Jataí, nas formulações e na implementação do Projeto Político Pedagógico de uma escola pública do campo. Assim, a metodologia utilizada é a qualitativa, com o estudo observacional, bem como a pesquisa empírica por meio questionários aplicados aos professores da instituição, local da pesquisa. Desse modo, espera-se com os resultados desta pesquisa proporcionar maiores informações sobre as desigualdades educacionais existentes entre o urbano e o rural, além de propiciar reflexões sobre as práticas educativas que fortalecem e valorizam os conhecimentos e a realidade da população do campo. Conclui-se que a proposta curricular das escolas da zona urbana, encontrada no Município de Jataí, é a mesma aplicada às escolas localizadas no meio rural. Os PPPs elaborados e utilizados nas escolas rurais não contemplam os princípios do que seriam uma educação do campo, nos termos discutidos no referencial teórico. Este estudo tem como produto ações propostas, de forma lúdico-pedagógica, que rompem o estereótipo do campo como ambiente de estagnação e desconexão com a sociedade, apresentando-se ao aluno como um local que oferece oportunidades de vida, de desenvolvimento e de prosperidade.

Palavras-chave: Educação do campo. Práticas Educativas. Pedagogia da Terra. Currículo.

ABSTRACT

Over time countryside education in Brasil was composed by social, economic and educational differences that modified the teaching and learning process, when it compared with education that occurs in urban areas. In that regard countryside education must strengthen identity, culture, citizenship and the population's way of life and production, in addition to providing quality education, humanizing for all. Therefore, this study justifies the need to analyze the PPP of the rural school and the socio-educational demands of this part of the Brazilian population that cannot be unassisted for living in rural areas, since education is one of the main means of achieving critical autonomy and the democracy. This research aims to analyze the curriculum policy of the State of Goiás, in the Municipality of Jataí, in the formulations and implementation of the Pedagogical Political Project of a public school in the countryside. Thus, the methodology used is qualitative study, with observational study, as well as empirical research using questionnaires applied to countryside school teachers, in municipality Jataí, under State of Goiás administration. Thus the results of this research are expected to provide more information about the existing educational inequalities between urban and rural areas, in addition to providing reflections on educational practices that strengthen and value the knowledge and reality of the countryside population. Furthermore it's concluded that the curricular proposal of schools in the urban area is the same applied in countryside schools in Jataí. The PPPs elaborated and used in countryside schools don't contemplate the principles of countryside education, in the terms discussed in the theoretical framework. This study has as a product proposed actions, in a playful-pedagogical way, that break the stereotype of the countryside as an environment of stagnation and disconnection with society, presenting itself to the student as a place that offers opportunities for life, development and prosperity.

Keywords: Countryside Education; Educational Practices; "*Pedagogia da Terra*"; Curriculum.

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

ANL	Aliança Nacional Libertadora
AIB	Aliança Integralista Brasileira
ANL	Aliança Nacional Libertadora
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEAC	Colégio Estadual Alcântara de Carvalho
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básicas
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
GOIÁS TEC	Programa GoiásTec - Ensino Médio ao Alcance de Todos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ONG	Organização não governamental
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPP CEAC	Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
PUC Goiás	Pontifícia Universidade Católica de Goiás

SAEGO	Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás
SP	Estado de São Paulo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TECNOSHOW	Feira de Tecnologia Rural do Centro-Oeste Brasileiro
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFG	Universidade Federal de Goiás
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho.....	44
Figura 2 - Ano de início de gestão compartilhada com CEAC.....	45
Figura 3 - Resultado SAEGO – Extensão Boa Vista.....	46
Figura 4 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem I	47
Figura 5 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem II	47
Figura 6 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem III	48
Figura 7 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem IV	48
Figura 8 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem V	49
Figura 9 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem VI	49
Figura 10 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem VII	50
Figura 11 - Resultado SAEGO – Extensão Campos Elísios	50
Figura 12 - Resultado SAEGO – Extensão Maria Zaiden.	51
Figura 13 - Resultado SAEGO – Extensão Clobertino Naves.....	51
Figura 14 - Resultado SAEGO – Extensão Romualda de Barros.....	52
Figura 15 - Resultado SAEGO – Extensão Professor Chiquinho	52
Figura 16 – Rodovias que ligam Jataí a outros municípios em Goiás.....	53
Figura 17 – Município de Jataí, Goiás.....	54
Figura 18 – PIB per capita em Jataí, de 2010 a 2019.....	55
Figura 19 – Índice de Desenvolvimento Humano de Jataí, de Goiás e do Brasil.....	55
Figura 20 – IDH de Jataí de 1991 a 2010.....	56
Figura 21 – IDEB – Ensino Fundamental – Anos iniciais, 2005 a 2019.....	58
Figura 22 – IDEB – Ensino Fundamental – Anos finais, 2005 a 2019	59
Figura 23 – IDEB – Ensino Médio - Estadual - 2017 e 2019.....	59

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Curso de formação acadêmica	61
Gráfico 2 - Tempo de experiência dos professores	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Resposta à questão cinco: Existem diferenças socioeducativas entre os alunos, quanto a sua localização: rural ou urbana	63
Quadro 2	Respostas à questão seis: As práticas educativas das escolas e rurais deveriam ser as mesmas?	65
Quadro 3	Respostas à questão sete: o PPP da sua escola atende a realidade da escola rural?	68
Quadro 4	Respostas à questão oito: conhecimento sobre o PPP voltado para a educação do campo	69
Quadro 5	Resposta à questão nove: tempo de magistério e observações sobre práticas educativas que atendam a comunidade escolar	71
Quadro 6	Respostas à questão 10: necessidades mais urgentes a serem atendidas pela escola do campo de Jataí, Goiás	72
Quadro 7	Respostas à questão 11: a educação do campo é valorizada em Jataí?	73
Quadro 8	Respostas à questão 12: estratégias pedagógicas para a educação do campo em Jataí, Goiás	76
Quadro 9	Respostas à questão 13: projeto educacional voltado para a educação do campo em Jataí, Goiás	77
Quadro 10	Resposta à questão 14: tem conhecimento das políticas públicas voltadas para a educação do campo, em Jataí, Goiás	78
Quadro 11	Respostas à questão 15: você realizou alguma atividade educativa direcionada à educação do campo?	80
Quadro 12	Respostas à questão 16: principais necessidades da escola do campo em Jataí, Goiás	81
Quadro 13	Respostas à questão 17: existência de projetos que envolvam a comunidade escolar	82
Quadro 14	Respostas à questão 18: as demandas socioeconômicas, culturais e saberes dos alunos deveriam ser contemplados no PPP da escola do campo?	83
Quadro 15	Respostas à questão 19: Disposição dos professores para participarem da elaboração de um PPP para a educação do campo na escola	84
Quadro 16	Ações propostas	92

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Ano de conclusão do curso de graduação.....	60
Tabela 2 - Curso de formação acadêmica	61
Tabela 3 - Tempo de experiência dos professores	62
Tabela 4 - Cargos exercidos pelos participantes da pesquisa	63

SUMÁRIO

PRÓLOGO: Memorial	15
1 INTRODUÇÃO	21
2 METODOLOGIA.....	24
2.1 Caracterização da pesquisa.....	24
2.2 Campo de estudo.....	25
2.3 Processo e instrumento de coleta e análise de dados	25
2.4 Participantes da pesquisa	26
2.5 Aspectos éticos.....	26
3 REFERENCIAL TEÓRICO	27
3.1 Educação do campo	27
3.2 Contexto sócio-histórico	32
3.3 Ruralismo Pedagógico	34
3.4 Educação Rural e Educação do Campo.....	36
3.5 Políticas Públicas de Educação do Campo	38
3.6 PPP do Colégio Estadual Alcântara de Caravalho.....	43
3.7 JATAÍ: seu povo, sua história	53
3.8 JATAÍ: breves apontamentos sobre a educação no município de Jataí	56
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: O olhar dos docentes sobre a Educação do Campo.....	60
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
5 PRODUTO.....	89
REFERÊNCIAS	94
APÊNDICE 01 - QUESTIONÁRIO	98
ANEXO 01 – PARECER DO CEP	101

PRÓLOGO: Memorial

Neste espaço do memorial descritivo, apresentarei a narrativa sobre a trajetória da minha vida, desde as motivações que me fizeram apaixonar pela educação até o que me fez realizar este estudo sobre a educação do campo.

Nasci em 11 de março de 1970. Em 1976, iniciei minha vida estudantil, começando pela alfabetização, da qual tenho em minha memória a professora Margarete, minha primeira professora. Eu tinha certa facilidade para aprender e assim que finalizava as minhas atividades, eu auxiliava meus colegas de sala, com muita alegria. Sou muito grata à professora Margarete por me deixar ajudar meus colegas nas tarefas em que eles tinham dificuldades.

Naquele ano letivo, fui aprovada e passei para a segunda série, alcançado minha irmã mais velha, a Ozeni. A professora daquela série era mais rígida e batia com uma vara em quem não soubesse ler. Eu não me esqueço de ela dando varada nos meus colegas, inclusive na minha irmã, que não sabia ler e nem escrever. Além das varadas, ela batia com o apagador nas mãos e na cabeça dos alunos que não apresentavam a postura que ela aguardava em sala de aula. Embora esta professora fosse bem diferente quanto à forma de ensinar, ao se comparar com a professora Margarete, meu encanto pelo ensinar não acabou na segunda série.

Mais adiante, as coisas começaram a se complicar, pois era período eleitoral. Naquela época, havia dois partidos políticos: a Aliança Renovadora Nacional (Arena)¹ e o Movimento Democrático (MDB)², este liderado pelo então deputado Ulysses Guimarães. Eu me lembro de ver, em 1978, meu pai comemorando a reeleição de Ulysses.

Meu pai era filiado ao MDB e a diretora da instituição de ensino era filiada ao Arena, partidos políticos de ideologias opostas. Essa situação culminou no desentendimento entre meu pai e a diretora. Por conta desse atrito político, a diretora da instituição pediu para que meu pai retirasse minhas irmãs, Rosilei e Ozeni, e eu da escola, isto é, solicitou que cancelasse a nossa matrícula daquele ano letivo. Em virtude da polarização política e da diretora utilizar de instrumento público como pessoal, eu e minhas irmãs fomos privadas do direito ao acesso à educação por mais de dois anos sem poder aprender com professores e colegas.

Eu morava na cidade de Adelândia, no interior de Goiás. Em 1977, o município de Adelândia tinha menos de 2.000 mil habitantes. Eu me recorro que na casa em que eu morava

¹ Arena foi um dos partidos políticos, de caráter conservador, para sustentar a permanência de militares na presidência.

² MDB foi um partido político que representava os opositores do Arena.

havia um muro bem alto. Todo aquele imenso muro que circundava o lote tinha apenas uma abertura, que era limitada pelo portão de grade de ferro fino arredondado. Como o meu papai tinha uma máquina beneficiadora de arroz ao lado da casa, ele aproveitou os barbantes que costuravam os sacos de arroz e costurou vários sacos de sal. Esse último saco era de um material plástico grosso. Ele utilizou todo aquele material costurado para entrelaçar no portão de ferro e, com isso, impedia não só as pessoas de passarem por aquele único portão, como também era impossível ver alguém do outro lado. O portão permaneceu daquele jeito por dois anos, durante os quais ficamos sem receber vistas, sem poder ir à escola, sem brincadeiras – confinados em casa como cárcere privado.

Mas como gostava e ainda continuo a gostar de estudar, eu me deitava no chão para tentar ver, pela fresta abaixo do portão, os alunos irem e voltarem da escola. Quando meu pai estava ocupado, eu aproveitava para ver os estudantes e só de vê-los já me satisfazia, sentia-me realizada. Na verdade, o que eu via, de fato, eram os pés de cada um e dessa forma identificava alguns dos meus colegas de sala, dentre aqueles alunos.

Nós não brincávamos, nem assistíamos à televisão, portanto a única atividade diferente que realizávamos era catar arroz. Os grãos ficavam dentro de um grande tacho. Eu me lembro de as pernas ficarem de cor preta do carvão proveniente desse tacho. Eu e meus irmãos fazíamos seleção dos melhores grãos de arroz e, em seguida, minha mãe os ensacava. Após o ensaque, meu pai levava para Goiânia para fazer a venda. Com isso, ele lucrava mais com a venda daquele arroz selecionado por nós.

Em dois anos naquele cárcere privado, havíamos catado muito arroz e, então, meu pai quis dar um presente para nós. Ele se sentou perto de mim, recordo-me bem que estávamos debaixo de um pé de laranjeira, e perguntou o que eu queria de presente. Eu disse a ele que eu não queria brinquedo, sapatos, nem roupas, eu queria somente voltar a estudar, porque amava e sentia muita falta da escola.

No ano seguinte, em 1979, depois de dois anos sem estudar, o cárcere privado acabou. Assim, meus irmãos e eu voltamos a estudar. Eu me lembro que a Ozeni não tinha passado para a 3ª série e por eu ser menor e mais nova que ela, o pessoal da secretaria me confundiu com minha irmã. Após essa confusão, matricularam minha irmã e eu na 3ª série. Novamente, estudamos juntas e com a mesma professora brava que tínhamos estudado na segunda série.

Infelizmente, minha irmã não conseguiu ser aprovada para a série seguinte comigo, pois carregava dificuldades no aprendizado, principalmente ter ficado por dois anos fora da sala de aula. Eu me lembro de ela me responsabilizar por sua reprovação, por não ter compartilhado as

respostas no dia da prova. Eu me senti mal com aquela situação. Durante a 3ª série, eu não sabia da dificuldade que ela tinha, porque eu não me sentava próximo a ela. Eu me sentava na primeira fileira, para prestar mais atenção, pois eu tinha muita dificuldade por ter ficado tanto tempo sem estudar, como relatado. Naquela série, tentei dar o meu melhor e consegui aprovação para a série seguinte.

Passaram-se os anos e, na quinta para a sexta série, meu pai falou que não iria nos matricular na escola novamente e foi necessário eu procurar serviço de doméstica com uma professora da mesma escola em que eu estudava. Naquela época, em 1980, ela me disse que eu era muito pequena e que não dava conta de realizar os serviços domésticos na sua casa. Pedi a ela para me dar uma chance sob uma condição: trabalharia de serviços domésticos na casa dela por uma semana, caso ela não gostasse, não precisaria me pagar.

Naquela casa, trabalhei durante quatro anos e somente parei, porque a professora se mudou para a fazenda. Dessa maneira, precisei trabalhar de doméstica em outras casas para continuar a custear meus estudos.

Continuei a estudar e, em 1988, prestei concurso público na cidade onde residia, em Adelândia e, com a graça de Deus, obtive vitórias, isto é, fui aprovada em primeiro lugar no concurso público municipal.

Hoje percebo que, se naquela época existisse o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), eu não havia parado e muito menos atrasado dois anos da minha vida sem estudar. Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, também conhecida como Constituição de Ulysses Guimarães, foi criado o ECA para tornar o artigo 227 mais efetivo.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL 1988).

As leis de proteção à criança e ao adolescente são muito importantes, pois evita fatos de injustiça, de violências, podendo trazer a liberdade e a proteção ao menor, diferentemente do que aconteceu comigo: cárcere privado. Para não acontecer injustiças e vulnerabilidade social, os pais refletem mais acerca da criação dos seus filhos, principalmente no que se refere a maus tratos infantis.

Devido às dificuldades vivenciadas, terminei o ensino médio no ano de 1986, mas graças a Deus a gente consegue superar e “sacudir a poeira”. Fui aprovada no vestibular para a

faculdade de Direito em 1987, na cidade de Anicuns que fica a 25 km de distância da cidade de Adelândia. Para cursar a faculdade, eu viajava todos os dias à tarde e voltava de madrugada. Quando chovia, inundavam-se os córregos da região, além de a rodovia não ser ainda asfaltada, por isso eu ficava sem ir à faculdade e, às vezes, deixava de fazer as avaliações. Como os professores entendiam a minha dificuldade devido ao transporte, sempre me davam uma outra oportunidade de realizar as avaliações perdidas. Depois de um tempo, eu me casei e fui morar em Goiânia, portanto tive que abandonar o concurso em Adelândia, mas continuei a estudar na mesma faculdade em Anicuns.

Anos depois, em 1980, estava em vigor o Plano Collor³, tempo que tentava superar sem sucesso a dificuldade econômica do país. Concomitante a esse período de crise financeira brasileira, tive meu primogênito, situações que me fizeram refletir e trancar a faculdade. Somente mais tarde tentei a transferência, por um processo seletivo da Pontifícia Universidade Católica (PUC) Goiás e, mais uma vez, pela misericórdia de Deus, passei em 11º lugar num processo seletivo de 15 vagas para transferência. Junto ao curso de Direito, fiz o curso de magistério para trabalhar com mais rapidez e para ajudar financeiramente meu esposo em casa. Conclui o curso de magistério em 1993, prestei o concurso e comecei de imediato a trabalhar, como professora na rede pública estadual e permaneço na mesma profissão até o momento.

A minha vida estudantil não finalizou no magistério, também conclui o curso de Direito pela PUC Goiás em 1996. Em seguida, como as leis brasileiras não aceitam o magistério no cargo em que estava, foi necessário cursar uma licenciatura. Para permanecer na lotação, procurei, juntamente com algumas colegas de faculdade que estavam na mesma situação, a reitora da Universidade Federal de Goiás (UFG), a professora e doutora Milca Severina, atualmente é pró-reitora de Pós-graduação e pesquisa da PUC Goiás.

A professora Milca Severina nos recebeu e atendeu a nossa demanda, emitiu um ofício, possibilitando o curso de complementação pedagógica pela Universidade Federal de Goiás. Pouco tempo depois, o governador de Goiás Maguito Vilela, em parceria com a UFG, em 1997, estendeu a complementação pedagógica em educação a todos os professores concursados do Estado de Goiás que estavam na mesma situação que a nossa. Além do curso, esse programa estadual concedia uma bolsa auxílio-transporte a todos que cursassem licenciatura na instituição parceira.

³ Plano Collor é a denominação popular para o Plano Brasil Novo que ocorreu entre 1990 e 1992. Criado durante o governo do presidente Fernando Collor de Melo, esse plano foi marcado de reformas econômicas, numa tentativa de controlar a inflação.

O curso de complementação em Língua Portuguesa teve duração de dois anos, porém antes de solicitar a emissão de diploma para promoção de título, fomos orientados a fazer uma Pós-graduação no Estado de São Paulo nas cidades de Jaboticabal e Batatais. Optei cursar a Pós-graduação em Direito Educacional, na turma da cidade de Batatais pela União das Faculdades Claretianas Unidade Batatais – SP. Fizemos esse curso no ano de 1999.

Durante o curso de Pós-graduação, eu estava numa condição financeira ainda mais desfavorável, sem o apoio financeiro dos familiares, tanto do lado dos meus pais, como também do lado dos pais meu esposo. Além de pagar a universidade, tinha as despesas com o transporte, com a alimentação e com o hotel. Para driblar essa dificuldade financeira, só me restava uma alternativa: fazer trabalhos acadêmicos para os meus colegas em troca de dinheiro. A mesma alternativa que eu tinha quando eu era solteira, quando fazia a faculdade particular de Direito em Anicuns.

Quando eu cursava essa faculdade de direito, eu tinha que ir, o mais rápido possível, até a biblioteca da faculdade, para fazer o empréstimo dos livros citados pelos professores, antes que meus colegas o fizessem. Assim, eu lia os livros para fazer os trabalhos. Para escrever esses trabalhos, eu pegava emprestado a máquina de datilografia manual. Naquele momento, uma máquina de datilografia automática era de acesso para poucas pessoas e eu não tinha condições para fazer a aquisição sequer de uma máquina manual. Eu confeccionava esses trabalhos acadêmicos na madrugada, pois era o único horário que me restava, já que no outro dia cedo eu tinha que trabalhar na prefeitura. No entanto, embora fosse um horário que eu tinha, meu pai me proibia de fazer os trabalhos durante as madrugadas para não gastar energia elétrica e onerar a conta de luz.

Ele, em alguns momentos, percebia que eu estava fazendo trabalho pela sombra da luz, pois como a nossa casa não continha forro, se eu acendesse a lâmpada meu pai poderia ver pelo vão do telhado o reflexo da lâmpada acesa. Dessa maneira, eu tinha que migrar para um dos quartos do fundo da casa. Como eu tinha medo de ficar sozinha, minha mãe sempre me acompanhava nas madrugadas. Ela se deitava em uma cama de casal, com o colchão feito de capim, enquanto eu ficava datilografando os trabalhos, sentada na beirada da cama. A máquina ficava apoiada em uma cadeira de madeira pintada de verniz e, se eu errasse uma palavra na folha, teria que começar tudo novamente em uma outra folha.

Com essa mesma forma, eu também fazia os trabalhos acadêmicos para meus colegas na Pós-graduação. No entanto, na Pós-graduação, já existia o computador de mesa, no lugar da máquina de datilografia, assim eu fazia os trabalhos no programa Word e os entregava em

disquetes para quem me solicitava. O pagamento era realizado somente após a entrega da nota desse trabalho. Caso a nota fosse menor que oito pontos, o pagamento não era feito. Eu tinha medo, pois correria o risco de não pagar a faculdade, o transporte e, inclusive, a alimentação.

Cinco anos depois que concluí o curso de Pós-graduação, em 2004, meu esposo que trabalhava nas Forças Armadas foi transferido de Goiânia para Jataí. Em dezembro daquele mesmo ano, fiz a solicitação da transferência de município do meu serviço. Pouco dias depois, a solicitação foi aceita e em janeiro de 2005 comecei a trabalhar no município de Jataí.

Ao começar a trabalhar em Jataí, o que mais me chamou a atenção foi a existência de escolas rurais no município. Esse fato me fez recordar a minha infância. Quando eu era criança, havia escolas rurais no município de Adelândia. Havia uma escola muito famosa, a escola do Capoeirão, localizada numa fazenda da região. Hoje infelizmente a escola não existe mais. Diante dessas boas lembranças de infância, fui trabalhar numa escola do campo, a Escola Municipal Professora Maria Zaiden, sendo o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio sob a administração da Secretaria de Educação do Estado de Goiás.

Desde então, eu tive vários questionamentos sobre a educação do campo, já que a licenciatura é voltada mais para a educação na cidade. Atualmente, estou trabalhando na Escola Municipal Boa Vista, sob a mesma administração anteriormente dita.

Em busca de respostas para os meus questionamentos sobre a realidade do ensino da escola do campo, iniciei em 2021 o curso de Mestrado Profissional em Educação, pela Universidade de Uberaba, campus Uberlândia, em Minas Gerais. Finalizarei esse curso por meio da defesa desta dissertação e com a certeza de que estarei mais preparada, científica e pedagogicamente para contribuir para a melhoria da educação do campo, com qualidade, humanizadora, incluyente e para todos.

1 INTRODUÇÃO

A educação do Campo é um modelo educacional que tem como objetivo reconhecer e valorizar a realidade do meio rural, bem como considerar as demandas e as necessidades das pessoas que vivem e trabalham no campo. Nesse sentido, essa abordagem educacional propõe uma educação contextualizada e interdisciplinar, fato que dialoga diretamente com a realidade local e propicia a formação cidadã e crítica dos discentes (MARTINS, 2008).

A educação campesina é uma área em constante construção e enfrenta inúmeros desafios, tais como a falta de investimentos, ausência de políticas públicas efetivas para a formação dos professores, além de problemas relacionados à melhoria das condições de ensino e de aprendizagem nas escolas rurais. Entretanto, a educação do campo tem se fortalecido e ganhado visibilidade nos últimos anos, em especial a partir da década de 1990. Essa notoriedade é resultado da mobilização e da resistência dos movimentos sociais do campo e das lutas por uma educação mais emancipatória e democrática (GARCIA, 2004).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que propõe as diretrizes, os objetivos, bem como as estratégias e as atividades que serão mobilizadas para alcançar as metas da instituição de ensino, inclusive a educação do campo. A participação ativa da comunidade escolar, isto é, os alunos, os professores, os funcionários do corpo escolar, os pais e os responsáveis, as associações de moradores e as organizações sociais do campo são atores essenciais da elaboração do PPP (MARTINS, 2012).

O objetivo do PPP é garantir a qualidade do ensino, a contínua melhoria da escola e a formação integral dos alunos. Dessa maneira, este documento deve abordar os valores da instituição, a missão, a organização curricular, as metodologias de ensino, a avaliação escolar, a gestão democrática e participativa, a formação contínua dos professores, além da relação com a comunidade e os planos de inclusão e diversidade (MARTINS, 2012).

O PPP é essencial para a gestão escolar, uma vez que a instituição tem uma clara visão sobre os objetivos e as estratégias, fato que torna o trabalho pedagógico mais eficiente para os desafios. Ademais, o PPP é um importante instrumento de participação da comunidade na gestão da escola (GARCIA, 2004; MARTINS, 2012).

Os professores, como mencionado, são atores fundamentais na construção do PPP, uma vez que são responsáveis pela implementação do PPP, como também são responsáveis pelo desenvolvimento das atividades pedagógicas para os alunos. A avaliação deve ser realizada de

forma participativa e contemplar os diferentes aspectos, como o desempenho de alunos, a relação do aluno com a comunidade local. Nesse sentido, a participação ativa da comunidade escolar é essencial para a construção de uma educação do campo de qualidade, fato que contribui para a formação de sujeitos capazes de contribuir para o fortalecimento da agricultura familiar e para a transformação social (CALDART, 2004; MOLINA, 2010).

Assim, o PPP da educação do campo deve levar em consideração as peculiaridades do campo, como a valorização da cultura, dos saberes, das práticas agricultores e comunidades rurais. Para mais, este documento tem que contemplar uma formação cidadã que contribua para a sustentabilidade social e ambiental do meio rural, além de preparar os alunos para gestão de sua propriedade, do cooperativismo e da organização social (CALDART, 2004).

O ensino fundamental na educação do campo deve contemplar conteúdos e metodologias que auxiliem os alunos à compreensão do mundo rural, bem como devem propiciar o entendimento entre as relações com a cidade e com o mundo. Nesse aspecto, é importante que a matriz curricular esteja relacionada ao cotidiano das comunidades rurais, além de promover o desenvolvimento de habilidades e competências também para a vida no campo, a exemplo de gestão sustentável dos recursos naturais, da produção de alimentos e da valorização cultural. Assim, é necessário que os professores sejam capacitados para que trabalhem de forma colaborativa e em parceria com comunidades escolar, ou melhor, estabeleçam uma relação de diálogo e trocas de experiências (PINHEIRO, 2007).

Além disso, a educação do campo também deve contemplar as atividades extracurriculares que propiciem o aluno à vivência e à valorização das atividades rurais, como a participação de feiras agroecológicas, a realização de atividades culturais, a visitação de áreas de preservação permanentes, dentre outros.

O presente estudo, por seguinte, justifica-se necessário por analisar o PPP da escola do campo e as demandas socioeducativas dessa parcela da população brasileira que não pode ser desassistida por viver no meio rural, uma vez que educação é um dos principais meios de alcançar a autonomia crítica e a democracia.

Diante do exposto, esta pesquisa tem por objetivo geral analisar a política de currículo do estado de Goiás, no Município de Jataí, nas formulações e implementação do Projeto Político Pedagógico de uma escola pública do campo. Com intento de alcançar o objetivo geral, apresentam-se como objetivos específicos: i) realizar um levantamento bibliográfico sobre educação do campo e educação rural no que se refere contexto sócio-histórico, aos conceitos e princípios, à legislação e às políticas públicas; ii) apresentar a história da cidade de Jataí-Goiás

e sobre a educação neste município, com ênfase no Colégio Estadual Alcântara de Carvalho no concernente ao seu PPP e a sua realidade; iii) refletir sobre os desafios da educação do campo frente ao PPP com base nos olhares dos docentes pesquisados; iv) analisar as concepções dos docentes sobre a educação do campo; v) sugerir, como produto deste estudo, práticas educativas para uma escola do campo.

Na seção seguinte, apresentamos o percurso metodológico utilizado para realização desta pesquisa.

2 METODOLOGIA

Nesta seção, apresenta-se a metodologia do estudo, no que se refere à caracterização da pesquisa, participantes, local da pesquisa, processo e instrumento de coleta e análise de dados, participantes da pesquisa,

2.1 Caracterização da pesquisa

A partir das leituras realizadas para construção desta pesquisa, ficou evidenciado que o ambiente, a comunidade escolar, englobando inclusive os alunos, pais e moradores do entorno, são primordiais para compreensão dos atores envolvidos no processo educacional da educação do campo.

Esleveu-se como metodologia a pesquisa qualitativa na modalidade de pesquisa de campo, utilizando como instrumento de coleta de dados os questionários. A pesquisa qualitativa está relacionada a aspectos da realidade que não podem ser quantificados e que buscam compreender e explicar a dinâmica das relações sociais. Para tanto, utiliza-se a compreensão do universo dos participantes em relação as suas crenças, seus valores, seus modos de vida, suas pretensões, suas atitudes e seus significados, buscando entender, por meio de interação, as relações, os fenômenos e os processos que não podem ser reduzidos às variáveis passíveis de operacionalizações (POLIT; BECK, 2018).

Certamente todo esse processo contará com a participação mais efetiva do pesquisador, ou seja, ele terá que observar o fenômeno mais de perto, isto é, deslocar-se para a escola, realizar a aplicação de questionário ao/à professor/a regente ou a outro/a participante da pesquisa em questão. No caso do roteiro aplicado aos professores, é possível que opiniões divergirão, dada a individualidade do ser humano. Segundo Flick (2009), para questionário, são preparadas algumas perguntas que abordem a finalidade pretendida. Para este propósito, desenvolveu-se um roteiro como forma de orientação para o voluntário da pesquisa. Contudo, o mesmo poderia ser alterado em relação à sequência das perguntas. O objetivo do questionário pode ser a obtenção das visões individuais dos questionados sobre o tema. Com base nesses princípios, Flick (2009) afirma que a pesquisa qualitativa tem um caráter exploratório, uma vez que

estimula os voluntários do questionário a pensarem e a se expressarem livremente sobre o assunto em questão.

2.2 Campo de estudo

Este estudo de caráter observacional e qualitativo foi desenvolvido em uma escola estadual de ensino fundamental no município de Jataí, localizada na zona rural, no estado de Goiás. O estudo em questão, não exige cálculo de tamanho e poder amostral, já que não tem o objetivo de realizar testes de associação.

2.3 Processo e instrumento de coleta e análise de dados

Para a realização deste estudo, foi aplicado um questionário composto de 20 questões, sendo uma questão facultativa, isto é, o nome do/a respondente da pesquisa, era opcional o preenchimento, com objetivo de propiciar a possibilidade do anonimato do respondente.

Para a sistematização dos questionários aplicados, além de propiciar sigilo e confidencialidade dos respondentes, foi convencionado que o número 001 seria estabelecido para a primeira pessoa a entregar o questionário preenchido e, conseqüentemente, o número 010 para o último.

Por meio do questionário, foram obtidos dados e informações sobre PPP e a realidade da escola, assim como obteve-se informações sobre as estratégias pedagógicas e projetos voltados à educação do campo, à valorização da cultura do aluno, à realização de atividades e às necessidades dos alunos que frequentam escola rural.

Foram coletados dados sobre as avaliações externas do ensino médio em Jataí, número de alunos, de escolas, de professores e informações sobre o Projeto Política Pedagógica.

2.4 Participantes da pesquisa

Foram incluídos na pesquisa todos os professores que se dispuseram a participar e que lecionavam do 6º ano 9º do ensino fundamental público, no Colégio Estadual de Carvalho extensão zona rural, no município de Jataí, Goiás.

Foram excluídos da pesquisa todos os professores do ensino fundamental que não ministrassem aula na extensão rural do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, bem como professores da unidade de extensão que não quiseram participar, como também aquele/as de outras redes de ensino, de outros municípios e estados da federação.

Foram convidados todos os professores do ensino fundamental das extensões da Escola Municipal Campos Elísios e Escola Municipal Boa Vista - Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, Jataí, Goiás. Desses, dez professores se voluntariaram a responder o questionário.

2.5 Aspectos éticos

Este estudo seguiu os princípios da Resolução do Conselho da Saúde 466/2012. O projeto foi submetido à Plataforma Brasil, com CAAE 54326421.1.0000.5145. Em seguida, o estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Uberaba, concedendo parecer favorável de número 5.451.849. Aos professores que concordaram em participar da pesquisa foi entregue e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção é discutida a educação do campo, especialmente no que se refere ao contexto sócio-histórico, ruralismo pedagógico, a conceituação da educação rural e educação do campo, políticas públicas do campo. Além disso, também é feita breve apresentação sobre o município em que ocorre o estudo: Jataí. Por fim, é apresentado o PPP do Colégio Alcântara de Carvalho, colégio responsável pelas extensões rurais elencadas.

3.1 Educação do campo

Para tratar da questão da educação do campo, partimos do previsto na Constituição Federal de 1988 quando a educação, de uma forma geral, recebe um tratamento mais democrático e estabilizador. Dando continuidade ao processo de modernização da educação, em 1996 com a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) fica regulamentado o sistema de educação brasileiro com base nos preceitos constitucionais.

Ainda que se apresentem imperfeições, o artigo 28 da LDB 9394/96 apresenta progresso no que diz respeito à educação do campo. Permite que o PPP contemple as peculiaridades e a cultura dos sujeitos do campo, no entanto, ainda está longe de atender às inovações relacionadas às práticas pedagógicas, não satisfaz as características dos sujeitos que fazem parte da escola do campo, sobretudo no tocante à participação da comunidade escolar nas atividades educacionais, culturais e produtivas.

A problemática do campo é um assunto umbilicalmente imbricado coma a questão da terra. Para analisar esta questão, é necessário reconhecer e refletir sobre muitos outros aspectos que abordam intencionalmente o tema, tais como, a população camponesa, a população ribeirinha, a população quilombola, a população indígena, a população caiçara, a população extrativista, a população de pescadores, dentre outros.

A população que mora e vive no campo, assim como diversas outras questões relativas ao meio rural, foi relegada a um segundo plano nas políticas públicas brasileiras. Estudos conduzidos por Arroyo *et al* (2011) revelam o abandono histórico em relação à população do campo, uma vez que apenas 2% dos estudos educacionais abordam essa questão. Pesquisadores indicam que o movimento “Por uma Educação do Campo” é uma reação contra esse

silenciamento e/ou abandono pelo estado bem como por pesquisadores das questões sociais e educacionais voltados para a população rural.

Para Ghedin (2012), as lutas por uma educação do campo ganham um novo cenário a partir de 1990. Camponeses, por meio dos movimentos sociais e pesquisadores, reuniram-se para discutir, para propor e reivindicar do poder público uma política de educação diferenciada para os povos que vivem no e do campo. Qual seria a diferença entre educação do campo e educação rural, em meio a esse cenário de lutas por uma educação do campo voltada para a população que mora e vive no meio rural, que viesse com qualidade e para todos?

Caldart (2012) explica que

A educação do campo nomeia um fenômeno de realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política da educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Os objetivos e sujeitos a remeterem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao debate (de classes) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de políticas públicas, de educação e de formação humana. (CALDART, 2012, p. 259).

A Educação do Campo, portanto, precisa de uma base sólida, construída a partir de um PPP pensado e discutido coletivamente pelos próprios sujeitos e/ou pela comunidade escolar. Nesse contexto, a escola busca uma educação que contribua para a vida do aluno, em sua plenitude de cidadão de direitos, produzindo e se desenvolvendo no mesmo espaço de sua comunidade.

Em relação à educação rural, Caldart (2012) assevera que

Trata-se dos camponeses, ou seja, daqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem o menor rendimento pelo seu trabalho. Para este sujeito, quando existe uma escola na área em que vivem, é oferecida uma educação da mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo, de acordo com os autores, nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes a frequentam. (CALDART, 2012, p. 295).

Existe, portanto, uma profunda diferença entre os dois modelos de escola. Uma procura oferecer a seus alunos, a partir do contexto socioeconômico e cultural em que vivem, enquanto a outra permanece reproduzindo aos alunos o conjunto dos componentes oficiais, sem levar em consideração o espaço, no caso urbano, onde vivem e todas as suas características.

A educação do campo é uma proposta emanada da luta dos movimentos sociais do campo, em prol de uma educação diferenciada daquela ministrada na cidade e também daquela tradicional oferecida aos povos do campo. O campo é um espaço de vida e de produção diferente do urbano em diversos aspectos fundamentais, constitui-se um lugar de inúmeros atores, saberes, lutas, alternativas e possibilidades. Caldart (2012) enfatiza que

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade. (CALDART, 2012, p.15).

Neste sentido, Os Princípios da Educação do Campo, regulamentados nas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (artigo 2º, §único), estabelecem que

[...] a educação do campo é uma concepção político-pedagógica voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. (GHEDIN, 2012, p. 215).

Para os objetivos desta pesquisa é necessário compreender e assumir o conceito estruturante de educação do campo. A implementação da educação do campo não é fruto de políticas educacionais oriundas ou pensada nos gabinetes oficiais, mas construída a partir da base social, por envolver as lutas sociais em favor de uma educação aos moldes do que preconizava Freire, isto é, humanizadora, inclusiva, libertária, dialógica, participativa e com amorosidade. Caldart (2002) descreve a educação do campo envolvendo integralmente os atores do processo

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. (CALDART, 2011, p.110).

A educação do campo é entendida neste estudo como a forma de ensino e de aprendizagem que valoriza os saberes dos sujeitos do processo educativo, que levam em consideração as características dos sujeitos do campo, a sua historicidade, a sua cultura, sua

religiosidade, suas técnicas de produção e consumo, enfim, a forma de vida desses povos, sejam do campo, indígenas, quilombolas ou outros aliados da sociedade de classe. Dessa forma, os sujeitos do campo não só foram às lutas sociais, mas também são atores ativos na construção de uma educação para todos, de forma libertária, democrática, dialógica, participativa e de qualidade. Lê-se em Ramos, Moreira e Santos (2004) que

A educação do campo deve compreender que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, têm nomes e rostos, lembranças, gêneros, raças e etnias diferenciadas. Cada sujeito, individual ou coletivamente, se forma na relação de pertença à terra, à sua comunidade e nas formas de organização solidária que transforma a sociedade desigual e injusta em que vivemos. (RAMOS; MOREIRA; SANTOS, 2004, p.37).

Reafirmamos também, nas palavras de Arroyo e Fernandes (1999, p. 47), que o entendimento de que “[...] uma escola do campo é a que defende os interesses da agricultura camponesa, que construa conhecimentos, tecnologias na direção do desenvolvimento social e econômico dessa população”.

Para Falvey (*apud* Mantoan, 1993), o currículo é a forma pela qual a escola se organiza e propõe os caminhos e a orientação para a prática. É um momento para análise e o confronto de conhecimentos popular com o erudito, conforme a proposta pedagógica que se deseja implementar. Portanto, cabe à escola a função de ressignificar os conhecimentos e saberes trazidos pelos alunos, por meio de um currículo, de metodologia e de práticas educativas que contemplem as demandas e experiências vivenciadas no cotidiano dos alunos em seu contexto, utilizando elementos motivadores para o aprimoramento intelectual, social, moral, cultural, produtivo, bem como na geração de novos conhecimentos.

Caminhando nessa direção, Garcia (2004) entende que a escola seria um espaço adequado, acolhedor e capaz de fornecer uma educação integral e humanizadora ao educando. A grande dificuldade se concentra na construção de uma matriz pedagógica, em que o currículo, ou o PPP, contemple as características do campo sem perder o geral da sociedade como um todo. Os princípios que pautam a educação do campo possuem um vínculo estreito com a matriz pedagógica do trabalho, da participação coletiva, da cultura e modo de vida da comunidade escolar. Para Rocha, Passos e Carvalho (2013), a inclusão do modo de vida, de produção, dos valores culturais e das características ambientais, ou seja, dos processos formadores dos sujeitos que vivem no e do campo são indispensáveis para a construção do projeto político e pedagógico da educação do campo.

Os desafios da educação encontram-se também na incorporação dos modos de vida e produção da comunidade escolar do entorno, de suas realidades, materiais e imateriais, que se articulam para a organização da educação e do trabalho, saúde, meio ambiente e desenvolvimento do campo devem ser introduzidos nos componentes curriculares e PPPs. Essa tarefa é fundamental para que a escola do campo cumpra satisfatoriamente o seu papel de responsável pelo ensino de qualidade para todos/as, motivando a permanência da população no campo com qualidade de vida e de produção.

Nesta linha de raciocínio, Ghedin (2012) ressalta a importância do currículo adequado às características da população local e não aos interesses dos grupos hegemônicos. Ainda afirma que

[...] o currículo da escola formal tem sido construído de acordo com os interesses de grupos hegemônicos que de alguma maneira tem o controle ideológico, econômico, político e sociocultural da sociedade. Por isso, não é difícil perceber que o currículo resulta de diferentes discursividades, de diversas intencionalidades, de várias representações que nem sempre mostram explicitamente as consequências que esse tipo de currículo pode produzir para a escola e para a sociedade. (GHEDIN, 2012, p. 42).

Em sua pesquisa, Ghedin (2012) encontrou a inexistência da temática da educação do campo nos currículos analisados. Dessa forma, pode-se inferir que o PPP que vem sendo aplicado está desatualizado e é uma cópia daqueles que foram elaborados e implementados nas escolas urbanas. Como regra geral, o PPP é elaborado a partir de modelo padrão, encaminhado pelo órgão responsável pela educação do município a todas as escolas sob sua jurisdição, com a finalidade de se cumprir apenas o protocolo legal ou burocrático. Ademais, percebe-se também que na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não há orientações curriculares, de forma explícita, para a educação do campo. Nesse sentido, as diretrizes pedagógicas evidentes poderiam nortear, a nível nacional, a elaboração de um PPP mais adequado ao contexto e à identidade dos estudantes da zona rural (SILVA; PEREIRA; SILVA, 2021).

Além disso, Ghedin (2012) reitera que a escola não deve ser considerada do campo apenas por estar localizada no meio rural, nem por satisfazer a exigência legal. Ela precisa ter alunos que habitam no campo, que também vivenciam a cultura, o modo de vida e produção, os saberes e valores do campo, que sejam pessoas que levam a vida no ritmo do modo de ser do mundo rural.

3.2 Contexto sócio-histórico

No Brasil, a década de 1930 foi marcada por grandes dificuldades econômicas, principalmente por prejuízos aos proprietários de terras. Anteriormente a esse período, o país destacava-se na exportação de café, o qual, prioritariamente, era exportado para os Estados Unidos da América (EUA). A queda significativa da bolsa de Nova Iorque nos EUA, em 1929, influenciou diretamente as exportações de café do Brasil, impactando não apenas na economia, como também na política brasileira (BEZERRA NETO, 2016).

Em uma tentativa de rearticular o Brasil, tanto na economia, quanto na política, os setores mais conservadores, embora estivessem divididos, tentaram depor o presidente Washington Luís (1926-1930), transferindo a presidência para Getúlio Vargas, embora ele tivesse perdido a eleição presidencial para Júlio Prestes (BEZERRA NETO, 2016).

Na década de 20, surge o movimento Tenentismo no campo da política, inicialmente caracterizado por atuações isoladas e até restritas aos militares. Depois de um tempo, esse movimento alcança uma maior amplitude, a partir do momento em que os participantes do Tenentismo se aliaram aos grupos de oposição política, com destaque no estado do Rio Grande do Sul. Desse momento em diante, o Tenentismo passa a ter grande influência na política brasileira, fato que conduziu a presidência a Getúlio Vargas, embora tivesse sido derrotado nas eleições (BEZERRA NETO, 2016).

Após assumir a presidência, Getúlio institui o governo provisório, que ocorreu entre 1930 e 1934. Nesse intervalo de tempo, as intensas disputas política marcaram o governo, com destaque ao movimento constitucionalista, liderado no estado de São Paulo, em 1932 e a polarização política que ocorria entre duas organizações ideológicas: Aliança Nacional Libertadora (ANL), movimento popular, incluindo progressistas, socialista, líderes sindicais e alguns membros do tenentismo; e Ação Integralista Brasileira (AIB), movimento de extrema direita, liderada por Plínio Salgado (BEZERRA NETO, 2016).

Naquele momento, com o descontentamento da população frente à crise econômica, os setores da oligarquia do estado de São Paulo exigiram uma nova Constituição, na tentativa de reduzir o centralismo do poder em Vargas, propiciado pelo Tenentismo. O movimento constitucionalista não progrediu no viés militar, uma vez que não possuía estrutura bélico-militar. Entretanto, as ideias do movimento influenciaram a política, o que propiciou a convocação de eleições em 1933, para a Assembleia Nacional Constituinte. Em 16 de julho de 1934, a nova Constituição foi promulgada. Dentre as novidades, instituiu o mandado de

segurança, o voto feminino. Na área da Educação, a Constituição de 1934 cria o Conselho Nacional de Educação, que tinha o objetivo de elaborar o Plano Nacional de Educação, que abrangia da educação básica ao ensino superior, além do ensino técnico (BEZERRA NETO, 2016).

A Aliança Nacional Libertadora é conhecida como importante movimento social, que alcançou quase todo o país, naquele período. A ANL tinha como ideais o fortalecimento da democracia, nacionalização de empresas estrangeiras, a reforma agrária, a reforma financeira e o aporte financeiros a pequenos e médios proprietários de terra (BEZERRA NETO, 2016).

Esse movimento ganhava mais adesão popular, ao passo que contrariava os interesses do capital estrangeiros e dos empresários brasileiros. Para desarticular esse movimento social, Getúlio Vargas instituiu a Lei de Segurança Nacional, fato que propiciou o fechamento dos centros políticos da ANL. Em reação a esse fechamento, Luís Carlos Prestes prepara o golpe que iniciou na cidade de Natal. Nesse momento, ocorreram as insurreições nas cidades de Recife e Olinda, alcançando também o Rio de Janeiro. Mais tarde, os manifestantes foram reprimidos (BEZERRA NETO, 2016).

Com o apoio das oligarquias e forte pressão de Getúlio Vargas, o Congresso Nacional declarou Estado de Guerra, com o objetivo de controlar os movimentos de oposição. Próximo do final de 1937, o presidente Vargas fecha o Congresso Nacional, outorga a Constituição de 1937 e se mantém no governo até 1945, período também conhecido como Estado Novo. Os governadores que apoiaram Getúlio Vargas passam a ser interventores federais do estado que governavam. Novos interventores foram nomeados para liderar os estados que o político responsável era da oposição. Além disso, as Forças Armadas tinham uma estreita relação com o presidente. Toda essa intervenção no país propiciou a manutenção de um Estado centralizado, autoritário e controlador, que tinha o objetivo de integrar os trabalhadores aos interesses dos setores oligárquicos. É neste contexto sócio-histórico surge o ruralismo pedagógico (BEZERRA NETO, 2016).

3.3 Ruralismo Pedagógico

O Ruralismo Pedagógico, de acordo com Bezerra Neto (2003), é um termo para definir um modelo educacional do trabalhador rural que tinha o objetivo principal de, por meio da pedagogia, fixar o homem à terra. Nesse sentido, os pedagogos, os intelectuais da área e a comunidade escolar argumentavam que os trabalhadores rurais não deveriam ser impedidos de sair do campo, mas que o modelo educacional dificultasse o êxodo rural, já que são populações que geralmente habitam aquele local há muito tempo. Basso (2018) afirma que

[..] um grupo de educadores e pensadores passou a defender educação própria para o meio rural, que fosse capaz de colaborar com a fixação do homem naquele ambiente. (BASSO, 2018, p. 98).

Os idealizadores dessa pedagogia sugeriam, como fundamental, um currículo que fosse voltado às necessidades do homem do campo, uma vez que a agricultura, a pecuária, o relevo, o clima, dentre vários outros, são elementos integrantes do cotidiano da pessoa que vive na zona rural. Assim, os conhecimentos adquiridos atenderiam às principais demandas da população local (BEZERRA NETO, 2003).

Para os pensadores desse período, a pessoa campesina que fosse estudar em uma escola urbana ou em uma escola rural com princípios urbanos seria mais prejudicial do que o analfabetismo, já que a filosofia urbanocêntrica presente nas escolas fazia que os jovens vissem como necessário libertar-se do trabalho no campo (MENUNUCCI, 1930).

É importante citar que o ruralismo pedagógico não se limitou à comunidade escolar, já que alguns representantes políticos eram simpatizantes a essa modelo pedagógico, fato que gerou uma certa expectativa (BASSO, 2018). Ainda é possível ler que o

[...] Ruralismo Pedagógico foi resultante de um movimento político-econômico mais amplo, em que estava em questão a disputa pelo poder político. Os coronéis buscavam a manutenção da antiga ordem oligárquica por meio da valorização do meio rural e da agricultura, enquanto o modelo industrial ganhava forças[...]. (BASSO, 2018, p. 98).

Entretanto, ao tentar aplicar essa idealização, muitas reivindicações triviais deixaram de ser atendidas, além da dificuldade de se encontrarem professores que queriam ministrar aulas na zona rural (BEZERRA NETO, 2003).

Houve diversas críticas aos governantes que tentaram implementar o ruralismo pedagógico, com o conteúdo mais adequado àquela realidade, que atendesse às necessidades e aos anseios das pessoas que viviam no campo. No lugar de implantar escolas normais rurais, com a formação especial de professores para atuarem nesse ambiente de transmissão de conhecimento, preferiram acrescentar o curso de ruralismo no currículo escolar já existente. Lex (1973) informa que esse curso

[...] seria feito após o término do curso normal [...] visaria formação de professores especializados para o meio rural. Sua duração seria de três ou quatro meses, com aulas teóricas e práticas. (LEX, 1973, p 249).

Nesse aspecto, a criação do curso de ruralismo nas escolas existentes não foi suficiente, já que o intervalo de tempo para formar os professores era curto, além de não atender às demandas dos estudantes do campo (BEZERRA NETO, 2003).

O curso de ruralismo, de acordo com os pensadores, poderia atender às necessidades do trabalhador rural. Assim, esse curso deveria ministrar conteúdo das seguintes disciplinas, segundo LEX (1973),

- a) **Higiene Rural:** alimentação; cuidados corporais; higiene doméstica; combate às moléstias;
- b) **Sociologia Rural:** que estudaria os principais problemas criados pela vida social do campo, a fim de que os professores pudessem interpretá-los e cooperar na sua solução;
- c) **Educação Rural:** ensino da leitura e da linguagem no meio rural; educação física; jogos e todos os ensinamentos através de centros de interesse rurais;
- d) **Atividades Rurais:** visando a estimular nos mestres a simpatia pelo campo, para que depois eles transmitissem aos alunos. (LEX, 1973, p. 250).

Com a criação do curso, pretendia-se atender às principais necessidades do trabalhador rural, que morava distante dos centros urbanos, e que teria pouca ou nenhuma condição de se deslocar para se instruir. Nesse sentido, de acordo com os ruralistas, os alunos seriam menos suscetíveis à propaganda urbanística que era trazida pelos professores, que iam da cidade para o campo, com o objetivo de alfabetizar. Assim, o contexto do campo poderia ser visto como deficitário, pois falta de atrações de entretenimento, formação educacional débil e condições precárias de habitação. Por essa razão, frente a um lugar de moradia vista como hostil, sem as atrações de lazer para o homem da cidade, a educação não teria a possibilidade como criar sozinha os mecanismos que fixariam o homem no campo (BEZERRA NETO, 2003).

Nesse viés, já que a cidade encantava o trabalhador rural, a sociedade como um todo, não apenas a educação, deveria criar mecanismo de fixar o homem no campo, a exemplo de criação de empregos, melhores salários, postos de saúde, escolas, praticidade do acesso ao comércio, escolas, dentre outras condições que a cidade ofereceria (BEZERRA NETO, 2003).

Embora houve muitos questionamentos sobre a escola rural, a implementação do curso de ruralismo na escola foi um importante investimento, uma vez que tinha uma ideia inicial de realizar formação mais adequada à realidade do trabalho rural. Além disso, as escolas normais rurais, pouco se diferenciavam das escolas regulares urbanas, já que a metodologia de ensino e os conteúdos se assemelhavam com os das escolas localizadas da cidade (BEZERRA NETO, 2003; BASSO, 2018). Pode-se ler em Basso (2018) que o

[...] Ruralismo Pedagógico nos evidenciaram certa distância entre o discurso ruralista e as práticas pedagógicas, uma vez que as atividades estavam ligadas a uma formação técnica, o que acreditamos ser incapaz de desenvolver nos docentes a identidade pelo campo e o trabalho típico daquele meio, desejada pelos ruralistas pedagógicos. (BASSO, 2018, p. 116).

A partir de mais investimentos financeiros e tecnológicos para realidade da zona rural, a ampliação da metodologia de ensino e dos conteúdos voltados para a pessoa que vive no meio rural, é que movimento ruralismo pedagógico propriamente dito passa a ser efetivo no Brasil e em outros países.

3.4 Educação Rural e Educação do Campo

A educação rural, segundo Oliveira Cabral (2016), é estabelecida a partir da sujeição, da alienação, assim como da disseminação de cultura de massa. A educação do campo se constitui do camponês como protagonista na sensibilização do ser humano como indivíduo, ao mesmo tempo como coletivo, propiciando o rompimento das ideologias de dominação.

Assim, ao utilizar o termo educação do campo em vez de educação do rural, atribui-se a percepção do trabalho camponês na atualidade, assim como as lutas sociais e as identidades culturais do homem que vive no campo. Dessa maneira, de acordo com Caldart (2011), a educação do campo considera todo o contexto dos trabalhadores camponeses: os interesses, o desenvolvimento sociocultural e econômico, observando os contrastes culturais e históricos, que foram ocultadas e, às vezes, negadas, no decorrer da história do Brasil. Não diferente disso,

na área da educação, é oferecido um modelo educacional que, em geral, é reprodução do modelo ofertado na cidade, descontextualizando a realidade do campo, deixando de articular as diferenças que identificam o ser que vive na zona rural.

A Educação Rural foi baseada no pensamento empresarial do latifúndio: o espaço rural com trabalhadores, para atuar na produção agrícola – gerar lucros. De acordo com Fernandes e Fernandes e Molina (2004), esse modelo educacional não foi elaborado com a ampla participação dos trabalhadores, dos povos do campo. Nesse sentido, o campo é espaço de produção e as pessoas ao redor apenas como produtoras e não protagonistas.

É importante ressaltar que, ao longo da história, essa educação oferecida aos trabalhadores rurais era alvo de interesses políticos, uma vez que era baseada no modelo econômico, político, sociocultural da cidade, isto é, uma extensão da educação urbana. Nesse viés, o currículo não era articulado com os princípios, os valores e a cultura do povo do campo, o que se pode observar em Fernandes e Molina (2004),

[...] o conceito de educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos [...], tinha como pano de fundo um espaço rural visto como inferior, arcaico. [...] projeta um território alienado porque propõe para os grupos sociais que vivem do trabalho da terra, um modelo de desenvolvimento que os expropria. (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 36).

O paradigma da educação do campo deve, a partir do princípio da diversidade sociocultural, envolver os camponeses como protagonistas de um projeto social local e global. Também precisa considerar a realidade em que trabalham os camponeses, levando em consideração sua cultura e tradições. Assim como observado por Caldart (2012) que

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. (CALDART, 2012, p. 261).

Dessa forma, é preciso capacitar os camponeses e trabalhadores rurais para sua própria emancipação, para que possam se tornar protagonistas na construção de uma nova sociedade, desarticulando a ideologia dominante. Trata-se de

[...] construir o paradigma (contra hegemônico) da Educação do Campo: produzir teorias, construir, consolidar e disseminar nossas concepções, ou seja, os conceitos, o modo de ver, as ideias que conformam uma interpretação

e uma tomada de posição diante da realidade que se constitui pela relação entre campo e educação. (CALDART, 2004, p. 11).

Na verdade, essas adaptações não são novas. Elas são propostas há muitos anos em vários documentos do Ministério da Educação e Cultura. Essas propostas, estruturadas para melhorar a situação das pessoas que vivem no campo, historicamente foram efetivadas de forma plena pelo governo. Por isso, é necessário mudar esta atitude, para alcançar melhores condições de vida para as pessoas que vivem na zona rural.

O primeiro passo é reconhecer que existe um problema e então começar a trabalhar na busca de soluções. Isso requer vontade política tanto do governo quanto das organizações da sociedade civil. É preciso trabalho em conjunto, para que todas as vozes sejam ouvidas e para que todos entendem o que precisa ser feito. Arroyo (1999) questiona até quando a educação do meio rural sem adaptações para realidade do campo vai perdurar:

Adaptar os conteúdos, os calendários e o material didático às condições de vida do meio rural. É a ideia dominante propor um modelo de educação adaptável aos especiais, aos diferentes: indígenas, camponeses, meninos de rua, portadores de deficiência e outros. Os fora-do-lugar. As espécies em extinção. Até quando? (ARROYO, 1999, p. 07).

Os debates envolvendo a Educação Rural e a Educação do Campo mostram o quanto as pessoas que vivem no meio rural não têm seus direitos, sua cultura e sua identidade valorizados frente à realidade das pessoas que vivem na cidade.

3.5 Políticas Públicas de Educação do Campo

A educação praticada na zona rural tinha um histórico de exclusão ao longo do século XX. Entretanto, a década de 1980 é marcada por grandes manifestações de movimentos sociais na história do Brasil, fato que levou a promulgação da Constituição Cidadã de 1988. No artigo 205, da Constituição Federal de 1988, reitera que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Com as manifestações que já ocorriam, além da promulgação da Constituição, em especial que a educação notoriamente passa a ser um dever do Estado e da família, as discussões sobre esse tema também se acentuam, assim como o debate da educação na zona rural. Nesse sentido, há publicação da Lei nº 9.394, em 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), dentre as diretrizes, vale destacar o artigo 28:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural 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).

A LDB propiciou a desvinculação da escola na cidade da escola no campo. Nesse momento, a educação da zona rural não tem mais a execução do currículo praticado na cidade de forma integral, fato que exigiu da escola rural uma reorganização adaptada à vida rural (SILVA; JUNIOR, 2012).

As políticas públicas da educação do campo tornam mais pretenciosas a partir das conferências. Inicialmente, ocorrem os seminários estaduais, em seguida, os seminários regionais. As principais demandas de cada região são levadas à discussão para a conferência. A 1ª Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo ocorreu na cidade de Luziânia, no estado de Goiás, entre os dias 27 e 31 de julho de 1998 (ARROYO; FERNANDES, 1999).

A primeira conferência foi realizada a partir de uso de texto-bases, demandas dos seminários, compartilhamento de experiências educativas entre professores, além da comunidade escolar. Contou com a presença do Setor Educação e das Pastorais Sociais, como a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Universidade de Brasília (UnB), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO) (ARROYO; FERNANDES, 1999).

Depois do evento, as instituições parceiras constataram a importância da temática e deram-lhe continuidade, em julho de 1998. Dessa maneira, essas entidades propuseram a “Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo”, em Brasília, no Distrito Federal. Após vários encontros realizados, as propostas foram evoluindo, dentre elas, a implementação de um conjunto de livros que proporcionavam maiores reflexões sobre a Educação Básica do Campo, incentivo aos seminários estaduais e regionais para identificar as demandas da

Educação Básica do Campo no país, análise das tramitações do Plano Nacional de Educação no Congresso Nacional (ARROYO; FERNANDES, 1999).

Cinco anos depois, entre os dias dois a seis de agosto de 2004, ocorreu a 2ª Conferência Nacional por uma Educação do Campo, na mesma cidade, Luziânia, Goiás, com slogan: “EDUCAÇÃO DO CAMPO: DIREITO NOSSO, DEVER DO ESTADO” (SOMOS, 2004).

No mesmo formato anterior, com amplas discussões sobre as demandas identificadas nos estados e regiões, com trocas de experiências sobre as práticas educacionais e sobre as matrizes curriculares. Contou com a presença de professores de todo o Brasil, além da presença de várias Organizações não governamentais (ONGs), representantes de movimentos sociais e representantes políticos. Ao todo mais de 1.100 pessoas presentes (SANTOS; MIRANDA, 2017).

A 2ª Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo tinha objetivo de ampliar e fortalecer movimentos populares, compartilhar as práticas e as reflexões produzidas sobre a educação para o campo, assim como debates sobre a implementação de diretrizes operacionais, para a criação de um currículo específico para a educação básica do campo (SANTOS; MIRANDA, 2017).

No término desse evento, houve a publicação da declaração final, em versão plenária, assinadas por diversas instituições governamentais e não governamentais, apresentando quem eram os participantes, o que defendiam, o que queriam e o que iriam realizar. Nesse documento, vale destacar o que denunciavam sobre os problemas que vivenciam na educação do campo:

- faltam escolas para atender a todas as crianças e jovens;
- ainda há muitos adolescentes e jovens fora da escola;
- falta infraestrutura nas escolas e ainda há muitos docentes sem a formação necessária;
- falta uma política de valorização do magistério;
- falta apoio às iniciativas de renovação pedagógica;
- falta financiamento diferenciado para dar conta de tantas faltas;
- os mais altos índices de analfabetismo estão no campo;
- os currículos são deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos, (SOMOS, 2004, p.1).

É importante ressaltar que os diversos problemas que foram vivenciados em 2004, ainda acontecem nos dias atuais como a evasão escola, a falta de infraestrutura, a falta de renovação pedagógicas e os currículos deslocados da realidade e dos interesses da população que vive no campo. Ademais, ao longo da declaração, há também ideais de lutas que ainda hoje não se efetivaram, como se lê em Somos (204)

- a realização de uma ampla e massiva reforma agrária;
- demarcação das terras indígenas;
- o fortalecimento e expansão da agricultura familiar/camponesa;
- as relações/condições de trabalho, que respeitem os direitos trabalhistas e previdenciários dos trabalhadores e trabalhadores rurais;
- a erradicação do trabalho escravo e da exploração do trabalho infantil;
- o estímulo à construção de novas relações sociais e humanas, e combata todas as formas de discriminação e desigualdade fundadas no gênero, geração, raça e etnia;
- a articulação campo – cidade, o local – global. (SOMOS, 2004, p.2).

Ademais, na declaração final apresentam-se cinco diretrizes de ações, com amplo detalhamento:

1. Universalização do acesso da população brasileira que trabalha e vive no e do campo à Educação Básica de qualidade social por meio de uma política pública permanente que inclua como ações básicas [...]
2. Ampliação do acesso e garantia de permanência da população do campo à Educação Superior por meio de uma política pública permanente que inclua como ações básicas [...]
3. Valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública permanente [...]
4. Formação de profissionais para o trabalho no campo por meio de uma política pública específica e permanente [...]
5. Respeito à especificidade da Educação do Campo e à diversidade de seus sujeitos [...]. (SOMOS, 2004, p. 3-4).

Por fim, a partir das cinco diretrizes norteadoras, o documento finaliza com 21 ações prioritárias. Com a 1ª Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Câmara de Educação Básica, editou a Resolução Nº1, de 3 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Vale destacar:

Art. 13. Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (BRASIL, 2001).

A partir das ações propostas na 2ª Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, anos mais tarde, o Conselho publica a Resolução de nº2 em 28 de abril de 2008, estabelecendo diretrizes complementares, princípios e normas para implementação de políticas públicas da Educação do Campo. Nessa resolução, destaca-se a determinação de normas para o transporte escolar, que não havia na Resolução de Nº1. Além disso, evidencia-se também o regime de colaboração entre município e estado ou entre município e outro município consorciado, com o objetivo da efetivação das escolas multisseriadas (BRASIL, 2008).

Em 2009, tem-se a criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura do Campo (Procampo). Segundo Souza, Ostermann e Rezende (2020), esse programa tinha objetivo de fortalecer a formação de educadores para o campo:

O Procampo reconhece e defende a necessidade de formação inicial para os educadores/as que atuam nas escolas do campo. Este programa, enquanto política pública, contribui para o debate em torno das questões educacionais que devem ser, com seriedade, amplamente discutidas pelo governo brasileiro. Como verificado na história do país, a política educacional, até então destinada ao campo, considerou tal espaço, apenas a extensão da cidade, de modo que, a instituição escolar, os currículos, as histórias, identidades e memórias de educadores/as foram constantemente desconsideradas. (SOUZA; OSTERMANN; REZENDE, 2020, p. 140).

O Procampo, em parceria com as universidades públicas, integra pesquisa, ensino e extensão, com objetivo de refletir as práticas educativas que atenda às realidades da população que vive no campo. Na perspectiva desse programa, o professor não é só um agente educativo, como também é um elemento importante na transformação da comunidade local. O educador não se prende apenas à valorização dos conhecimentos da população do campo, mas compreende principalmente a organização e a autonomia de outra comunidade, no combate à opressão, a exemplo do modelo econômico que exige e exclui sujeitos, movimentos sociais, dentre outros. Nesse sentido, o campo precisa de professores que tenham uma formação que seja capaz de entender a realidade local. Atualmente, são mais de 40 cursos de licenciatura em todo o país que participam desse programa. (SANTOS; SILVA, 2016; SOUZA; OSTERMANN; REZENDE, 2020).

No ano de 2013, o governo federal instituiu a portaria nº 86, publicada no dia 1º de fevereiro, o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), estabelecendo aporte financeiro e recursos técnicos, para assegurar a execução das políticas públicas para a Educação do Campo. O Pronacampo era composto por quatro grandes eixos: “i) Gestão e Práticas

Pedagógicas; ii) Formação de Professores; iii) Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica; iv) Eixo Infraestrutura Física e Tecnológica.” (SOUZA; OSTERMANN; REZENDE, 2020, p. 141).

Em síntese, o primeiro eixo estabelecia o fornecimento de materiais pedagógicos e didáticos, ampliação curricular, amplo apoio às turmas multisseriadas nas escolas, dentre outros. O segundo eixo propunha a formação continuada dos professores, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB). O terceiro eixo, por sua vez, sugeria a expansão da oferta da educação continuada aos trabalhadores rurais, adequadas às necessidades locais de profissionalização, por meio das parcerias dos estados com a união. O quarto eixo recomenda a melhoria da infraestrutura, com a aporte financeiro e recursos tecnológicos, além do transporte escolar intracampo, o que promove espaços físicos mais adequados ao funcionamento da escola, inclusão digital e dificulta a evasão tanto de alunos, quanto de professores (SOUZA; OSTERMANN; REZENDE, 2020).

3.6 PPP do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho

O PPP é uma construção coletiva, que envolve a matriz curricular, adaptando à realidade local que cerca a comunidade, associado à política educacional. Por esse motivo, é um documento que propõe um início do trabalho e não aplicação de um ofício supostamente consolidado (EÇA; COELHO, 2021).

O PPP é a reformulação do que pode ser melhorado do passado, aplicando ao presente, com perspectiva de aprimoramento do futuro, embora seja um projeto de execução em aberto. Análogo a esse pensamento, Gadotti (1994) ratifica:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores. (GADOTTI, 1994, p. 570).

Não diferente disso, o PPP de 2022 do local desta pesquisa, no caso Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, do município de Jataí, também tem concepção semelhante. O PPP

apresenta a história da instituição, os diagnósticos da realidade escolar, os aspectos físicos, a filosofia da escola, o projeto administrativo e pedagógico, o acervo bibliográfico, o calendário, o planejamento de ensino, a política de avaliação e recuperação, a política de inclusão, a política de formação continuada de professores e propõe projetos que podem ser desenvolvidos pela unidade escolar.

O Colégio Estadual Alcântara de Carvalho iniciou com o nome “Grupo Escolar Alcântara de Carvalho”, uma homenagem ao Sr. Alcântara de Carvalho, que era Escrivão e Coletor do município de Jataí. O grupo escolar inicia o funcionamento dia 09 de junho de 1970, porém a inauguração ocorreu dia 09 de janeiro de 1971, com a presença do Governador do Estado, Dr. Otávio Lage de Siqueira; com a presença do então prefeito de Jataí, César de Almeida Melo; com a então delegada regional de ensino, Sandra Mariza Ferreira. Naquela época, a unidade escolar iniciou com 136 alunos de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e vespertino.

O Colégio está localizado na Rua Veriano de Oliveira Lima, nº 287, Vila Olavo, no município de Jataí, mantido pelo Governo Estadual, por meio da Secretaria Estadual de Educação, na responsabilidade da Coordenação Regional de Educação Cultura e Esporte de Jataí. A Figura 1 apresenta a fachada e a entrada do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho.

Figura 1 – Fachada do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho



Fonte: Google Maps

A unidade escolar foi criada na Lei nº 8.409, de 19 de janeiro de 1978, apenas com Ensino Fundamental. Em 2003, por meio da Portaria nº 2.453/2003 da Secretaria de Educação do Estado de Goiás, o colégio passa a oferecer o Ensino Médio à comunidade jataiense.

A principal proposta de trabalho do colégio é manter diálogo entre os docentes e os pais, isso que faz o vínculo cada vez mais fortalecido, embora toda instituição tenha dificuldades e desafios na educação básica.

A unidade escolar tem 09 salas de aulas, dentre elas 02 são modulares. Todas climatizadas com ar-condicionado e com sistema de monitoramento tanto interno, quanto externo às salas. A escola também possui sala da direção e sala da coordenação que é integrada à sala dos professores. O colégio também conta com uma quadra poliesportiva, uma biblioteca, dois banheiros para atender aos alunos, sendo um masculino e um feminino. Na unidade também tem uma cozinha ampla e um almoxarifado.

O colégio oferece o Ensino Fundamental II, Ensino Médio e GOIÁS TEC, dispostos em no turno matutino 9º anos e 1ª a 3ª série do Ensino Médio, já no turno vespertino de 6º a 9º ano. No Relatório de Quantitativo de Alunos, do ano de 2022, 2º semestre, continha 726 alunos no turno matutino, 456 alunos no turno vespertino, um total de 1.182 alunos matriculados no referido colégio.

Além disso, o Colégio Estadual Alcântara de Carvalho faz gestão compartilhada de seis extensões rurais, atendendo à comunidade rural, em locais estratégicos da região. Essa gestão compartilhada se deu por meio da preconização da Lei nº 9,384/1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Assim, o prédio do município de Jataí, em parceria com a Secretaria de Educação de Estado, pode ofertar à comunidade rural o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio. Na Figura 2, apresenta-se o quadro obre a extensão: na coluna esquerda a extensão rural e na coluna direita o início da gestão compartilhada com o Colégio Estadual Alcântara de Carvalho.

Figura 2 - Ano de início de gestão compartilhada com CEAC.

Extensão	Ano de início da gestão compartilhada com o Colégio Alcântara.
Escola Municipal Boa Vista (Fazenda Sobrado);	2014
Escola Municipal Campos Elísios (Fazenda Cambauvinha);	2014
Escola Municipal Professora Maria Zaiden (Fazenda Bom Jardim);	2014
Escola Municipal Clobertino Naves da Cunha (Povoado Naveslândia);	2015
Escola Municipal Romualda de Barros (Povoado Estância);	2015
Escola Municipal Professor Chiquinho (Fazenda São José)	2017

Fonte: PPP CEAC.

Todas as extensões ofertam o Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, e o Ensino Médio, por meio do Programa GOIÁS TEC, criado pela Lei nº 20.802, de 8 de julho de 2020. Esse programa foi implantado na escola ainda em 2020 para 1º ano, em 2021 para 2º ano e em 2022

para o 3º ano do Ensino Médio. O GOIÁS TEC tem objetivo de ofertar educação, por meio de ferramentas tecnológicas, em locais que há carência de professores em determinadas áreas do conhecimento.

A referida extensão está localizada na Escola Municipal Boa Vista localizada no Sul do município de Jataí, a cerca de 40 km do perímetro urbano da cidade, na região que é popularmente conhecida como “região do Sobrado”. A escola funciona desde 1989 e em 2005 passou por reformulações na estrutura física. Entre agosto de 2021 a maio de 2022, a escola passou por nova reforma. Atualmente, o prédio tem 13 salas de aula, sendo 07 para Ensino Fundamental II e o Ensino Médio do programa “Goiás Tec”, as demais áreas do prédio são compartilhadas entre professores e profissionais da área administrativa, sejam municipais, sejam estaduais. As Figura 03 a 10 ilustram o resultado, em números e em imagens, da extensão da escola Boa Vista.

Figura 3 - Resultado SAEGO – Extensão Boa Vista.

ENSINO FUNDAMENTAL - 9º C		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	273	275
2017	264	271
2018	264	260
2019	274	272
2021	247	246

ENSINO MÉDIO - 3º C		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	280	285
2017	283	291
2018	266	274
2019	279	297
2021	268	269

Fonte: PPP CEAC.

Figura 4 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem I



Fonte: A autora.

Figura 5 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem II



Fonte: A autora.

Figura 6 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem III



Fonte: A autora.

Figura 7 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem IV



Fonte: A autora.

Figura 8 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem V



Fonte: A autora.

Figura 9 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem VI



Fonte: A autora.

Figura 10 - CEAC Extensão Boa Vista - Imagem VII

Fonte: A autora.

Ao norte do município de Jataí está localizada a Escola Municipal Campos Elísios (Figura 11), a cerca de 32 km do perímetro urbano da cidade. A escola foi fundada em 1984, contudo a partir de 1997 houve a oferta do Ensino Fundamental II. Atualmente a referida unidade atende não só a alunos do município de Jataí, como também de municípios vizinhos como Rio Verde. A escola tem dois prédios, porém a gestão estadual conta com sete salas de aula pequenas. As demais áreas de convivência são compartilhadas entre Estado e Município.

Figura 11 - Resultado SAEGO – Extensão Campos Elísios

ENSINO FUNDAMENTAL - 9º D		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	275	273
2017	271	264
2018	260	264
2019	272	274
2021	146	247

ENSINO MÉDIO - 3º D		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	280	285
2017	283	291
2018	266	274
2019	279	297
2021	268	269

Fonte: PPP CEAC.

A Extensão Maria Zaiden (Figura 12) está localizada na região oeste do município, cerca de 39 km do perímetro urbano de Jataí. A escola iniciou as atividades em 1983. Atualmente a escola tem 10 salas de aulas, além de áreas de convivência divididas entre o município e o Estado de Goiás.

Figura 12 - Resultado SAEGO – Extensão Maria Zaiden.

ENSINO FUNDAMENTAL - 9º F		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	267	262
2017	266	267
2018	260	257
2019	261	254
2021	249	245

ENSINO MÉDIO - 3º F		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	286	282
2017	277	283
2018	275	281
2019	281	286
2021	266	267

Fonte:

PPP CEAC.

A Extensão Clobertino Naves (Figura 13) está localizada no distrito de Naveslândia, na região Sul do município, cerca de 40km do perímetro urbano de Jataí. O prédio é grande, com 698 m², conta com 14 salas de aula amplas e diversas áreas de convivência, compartilhado entre o município e Estado.

Figura 13 - Resultado SAEGO – Extensão Clobertino Naves.

ENSINO FUNDAMENTAL - 9º H		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	273	275
2017	264	271
2018	264	260
2019	274	272
2021	247	246

ENSINO MÉDIO - 3º H		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	280	285
2017	283	291
2018	266	274
2019	279	297
2021	268	269

Fonte: PPP CEAC.

No distrito de Estância, na região norte do município está a Extensão Romualda de Barros (Figura 14), cerca de 40km da cidade. A escola também é grande, como Clobertino Neves, com 963,47m², com 07 salas de aula e ampla área de convivência compartilhada entre município e o estado. A unidade escolar recebe alunos de fazenda dos municípios de Montividiu, Caiapônia e Perolândia.

Figura 14 - Resultado SAEGO – Extensão Romualda de Barros.

ENSINO FUNDAMENTAL - 9º G		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	273	275
2017	264	271
2018	264	260
2019	274	272
2021	247	246

ENSINO MÉDIO - 3º G		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	280	285
2017	283	291
2018	266	274
2019	274	297
2021	268	269

Fonte: PPP CEAC.

Por fim, entre as unidades de extensão rural, a Extensão Professor Chiquinho (Figura 15), na região de São José, cerca de 96 km de Jataí. Sabe-se que a unidade escolar é mais antiga localizada na zona rural, anterior a década de 1940. A escola tem dois pavilhões, com 07 salas de aulas que funcionam o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio “Goiás Tec”.

Figura 15 - Resultado SAEGO – Extensão Professor Chiquinho

ENSINO FUNDAMENTAL - 9º E		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	273	275
2017	264	271
2018	264	260
2019	274	272
2021	247	246

ENSINO MÉDIO - 3º E		
ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2016	285	280
2017	291	283
2018	274	266
2019	297	279
2021	269	264

Fonte: PPP CEAC.

3.7 JATAÍ: seu povo, sua história

Tem-se como início de Jataí em setembro de 1836, com Francisco Joaquim Vilella e seu filho José Manoel Vilella, vindos do Estado de Minas Gerais, criando gado próximo às margens dos rios Claro e Ariranha. Naquele momento, a área habitada pertencia ao município de Rio Verde.

Desde aquela época e, ao longo do tempo, a região próxima às terras pertencentes a Francisco foi sendo povoadas. Em 17 de agosto de 1864, o Estado de Goiás publica a lei que eleva o território a distrito, naquele momento chamado Paraíso, mais tarde que passaria a chamar Jataí. Concomitante a esse período, já havia o clima de conflito que posteriormente seria denominada como Guerra do Paraguai. Assim, Paraíso por estar entre o trajeto das tropas para alcançar o lugar que ocorria o conflito, passa a ser um local de apoio de abastecimento ao exército que ali passava. Ainda hoje, Jataí é um ponto de encontros entre rodovias que cortam o Brasil, como se observa na Figura 16:

Figura 16 – Rodovias que ligam Jataí a outros municípios em Goiás

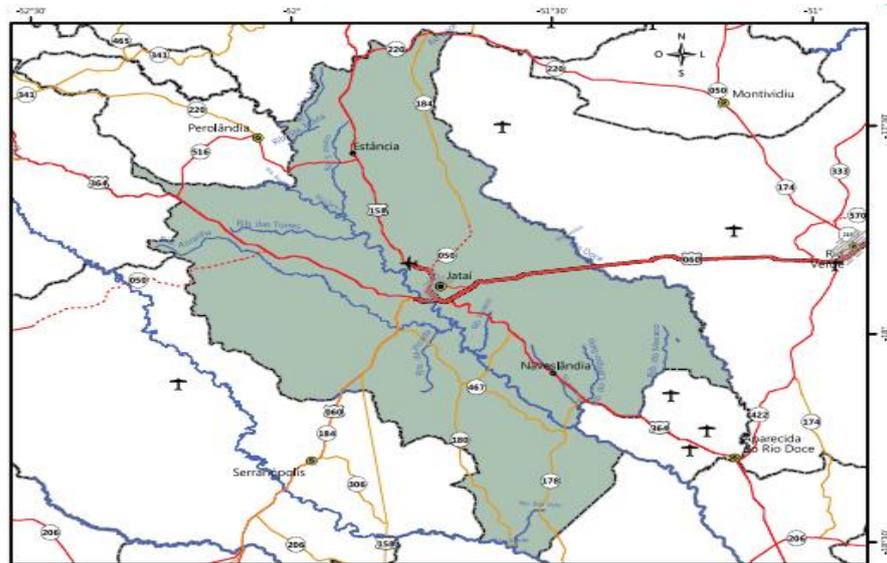


Fonte: IBGE.

Com o passar do tempo, a pecuária e a agricultura, embora fossem praticadas de forma manual, foram se destacando na economia do Estado de Goiás. Essa visibilidade econômica, juntamente com a população que aumentava, foram fatores determinantes que elevaram a Freguesia à Vila. Em 29 de julho de 1882, o território passa a chamar Vila Paraíso. Posteriormente, em 02 de fevereiro de 1885, a vila recebe o nome de Jataí. Somente em 31 de

maio de 1895, com a lei estadual nº56, Jataí é elevada à cidade e desmembrada de Rio Verde. A Figura 17 demonstra a extensão do município de Jataí.

Figura 17 – Município de Jataí, Goiás



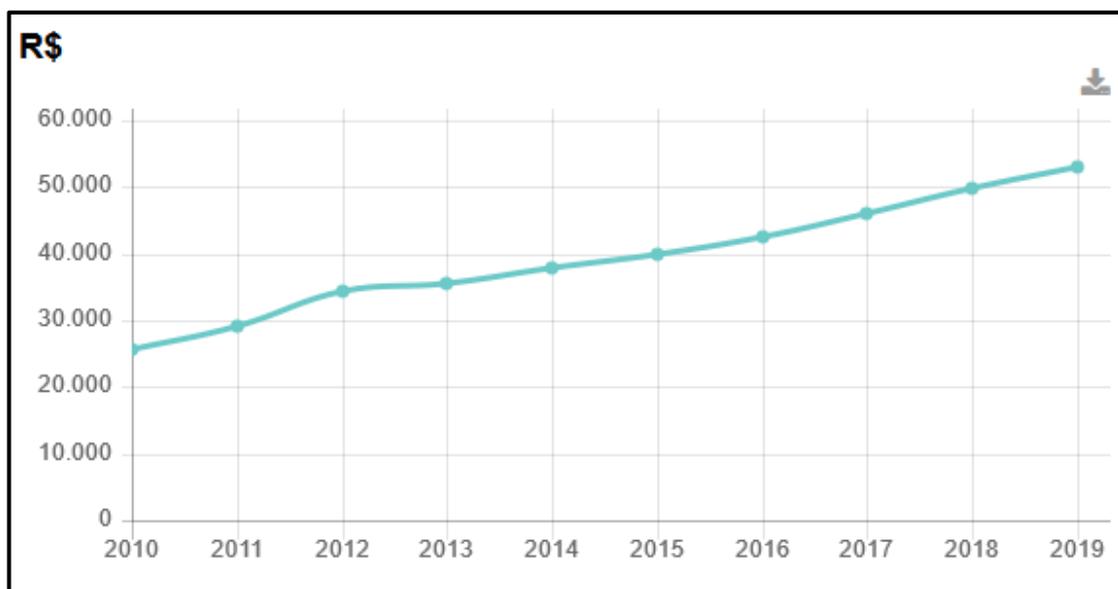
Fonte: IBGE.

O município de Jataí, Figura 2, tem área territorial de 7.178,8 km², o município é maior que Distrito Federal que conta com 5.760,8 km², maior de que alguns países como Palestina 6.020 km², Trinidad e Tobago 5.130 km², Cabo Verde 4.033 km², Luxemburgo 2.586 km², entre outros. A extensão do território de Jataí é um verdadeiro desafio para a educação.

Conforme estimativas do IBGE de 2021, a população atual é de 103.221 habitantes. No censo realizado em 2010, a população de Jataí era de 88.006 pessoas, sendo 81.010 vivendo na cidade e 6.996 no campo, isto é, menos de 8% da população está na Zona Rural, distribuídas em 1.992 domicílios. Dessas pessoas que estão no campo, 3.853 são do sexo masculino (55%) e 3.143 são do sexo feminino (45%). No que refere à situação no campo, 2 pessoas 623 domicílios (31%), 3 pessoas 615 domicílios (31%), 4 pessoas 500 (25%), 5 pessoas 195 domicílios (10%), mais de 5 pessoas 59 domicílios (3%). Quanto à alfabetização na zona rural, 5.656 pessoas são alfabetizadas, mais de 80%, enquanto na cidade esse índice é superior a 93%. Entre as pessoas que moram no campo, 669 tinham de 10 a 15 anos completos e exerciam atividade remunerada, o que representa mais de 9% da população que vive na zona rural – fato que é proibido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, que proíbe toda atividade laboral ao menor de 16 anos, exceto na modalidade de aprendiz a partir dos 14 anos (BRASIL, 1990).

A matriz econômica de Jataí é composta por 44% por serviços; 27%, indústria; 19%; agropecuária e 10% arrecadação de impostos. O PIB per capita em Jataí em 2019 foi de R\$52.881,92, cerca de 2,3 salários mínimos, enquanto na capital, Goiânia, 3,2 salários mínimos, Figura 18:

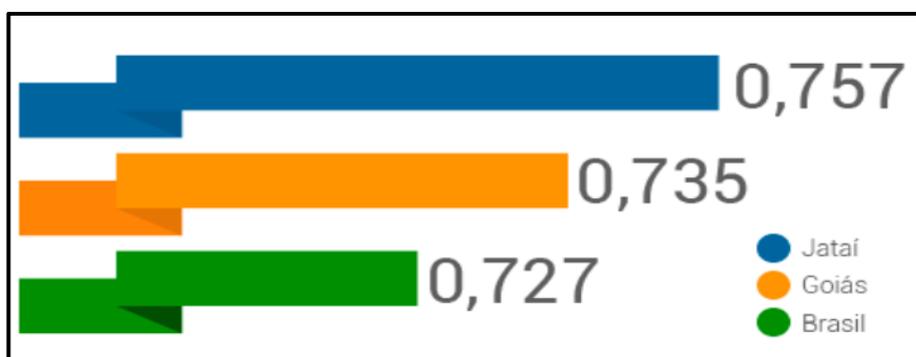
Figura 18 – PIB per capita em Jataí, de 2010 a 2019.



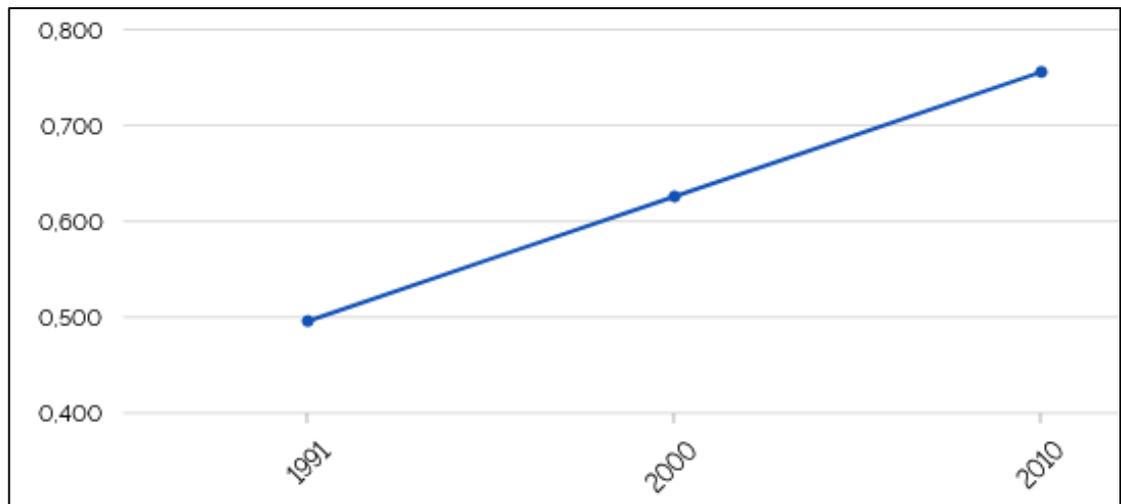
Fonte: IBGE.

O índice de desenvolvimento analisa três situações: renda, saúde e educação, que são quantificados a partir de parâmetros, em seguida se realiza o cálculo. Ao se analisar o Índice de Desenvolvimento (IDH) de Jataí, nota-se que o município tem o IDH de 0,757, isto é, acima média estadual (0,735) da média nacional (0,727), Figura 19. O IDH de Jataí tem aumentado substancialmente desde 1991, Figura 20:

Figura 19 – Índice de Desenvolvimento Humano de Jataí, de Goiás e do Brasil.



Fonte: PNUD 2013.

Figura 20 – IDH de Jataí de 1991 a 2010.

Fonte: IBGE.

O IBGE também apresenta dados como renda, cor/raça e escolaridade dos produtores. Esses dados são relevantes para se ter perfil sociodemográficos dos produtores rurais, como também são importantes para se conhecer o perfil dos trabalhadores do campo. Por esse motivo, esta pesquisa não explorou o perfil socioeconômico dos produtores rurais, uma vez que não foram encontradas as informações sobre perfil dos trabalhadores, fato que dificulta análise qualitativa e comparativa de perfis, a partir dos dados disponibilizados pelo IBGE.

3.8 JATAÍ: breves apontamentos sobre a educação no município de Jataí

No município de Jataí em 2021, de acordo com IBGE, havia 21.020 alunos matriculados no ensino básico, distribuídos em 4.371 alunos na educação infantil, 12.348 alunos no ensino fundamental e 4.301 alunos no ensino médio.

Das matrículas do ensino fundamental, 4.371, 1.924 estão matriculados na creche, sendo 1.924 na rede municipal e 356 na instituição privada. Ao observar os alunos no pré-escolar são 2.447 matrículas, divididas em 2.061 na rede municipal de ensino e 386 na rede privada.

No Ensino Fundamental, 12.348 matrículas estão distribuídas no 1º ano 1.181 em instituição municipal e 268 na privada, no 2º ano 1.229 em instituição municipal e 306 na privada, no 3º ano 1.127 em instituição municipal e 268 na privada, no 4º ano 1.137 em

instituição municipal e 241 na privada, no 5º ano 1.121 em instituição municipal e 264 na privada.

No Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, há distribuição das matrículas entre as instituições estaduais e privadas. Essa divisão de matrículas se dá: 6º ano 1.093 estadual e 202 na rede privada, 7º ano 1.148 estadual e 209 no privado, 8º ano 1.161 estadual e 168 privado, 9º ano 1.008 estadual e 217 privado.

O Ensino Médio, 1º ao 3º ano, também é distribuído entre escolas da rede estadual, federal e privada. Dessa forma, a divisão dos alunos matriculados são: 1º ano são 1.166 estadual, 94 federal, 195 privada; 2º ano são 1.210 estadual, 92 federal, 175 privada; 3º ano são 1.104 estadual, 73 federal, 192 privada.

A cidade de Jataí, em 2021, tinha 216 docentes no Ensino Infantil, 512 no Ensino Fundamental e 348 no Ensino Médio, no total 1.078 vagas – podendo um docente ministrar aulas em diversos níveis de ensino. Entre os docentes do Ensino Infantil, 122 ministravam aula na creche, sendo 91 municipal e 31 privado, e 98 no pré-escolar, sendo 67 municipais e 31 privados.

Ao se analisar os 512 docentes do Ensino Fundamental, 259 estão locados nos anos iniciais e 280 nos anos finais. Dos 259 docentes dos anos iniciais, 169 são da rede municipal de ensino, enquanto 90 são da rede privada. Dos 280 professores dos anos finais do Ensino Fundamental, 208 são da rede estadual de educação, enquanto 84 são da rede privada.

O Ensino Médio, em 2021, tinha 348 docentes. Nos dados do IBGE de domínio público, não havia distinção quantos docentes ministravam aulas da rede estadual, federal ou privada de ensino.

Ao se observar as escolas em Jataí, em 2021, havia 51 unidades com Ensino Infantil, 43 unidades com Ensino Fundamental e 17 unidades de Ensino Médio.

No município, das 51 escolas do Ensino Infantil, 25 eram Creches, sendo 14 municipal e 11 privado, e 34 Pré-Escolar, sendo 25 municipais e 9 privados.

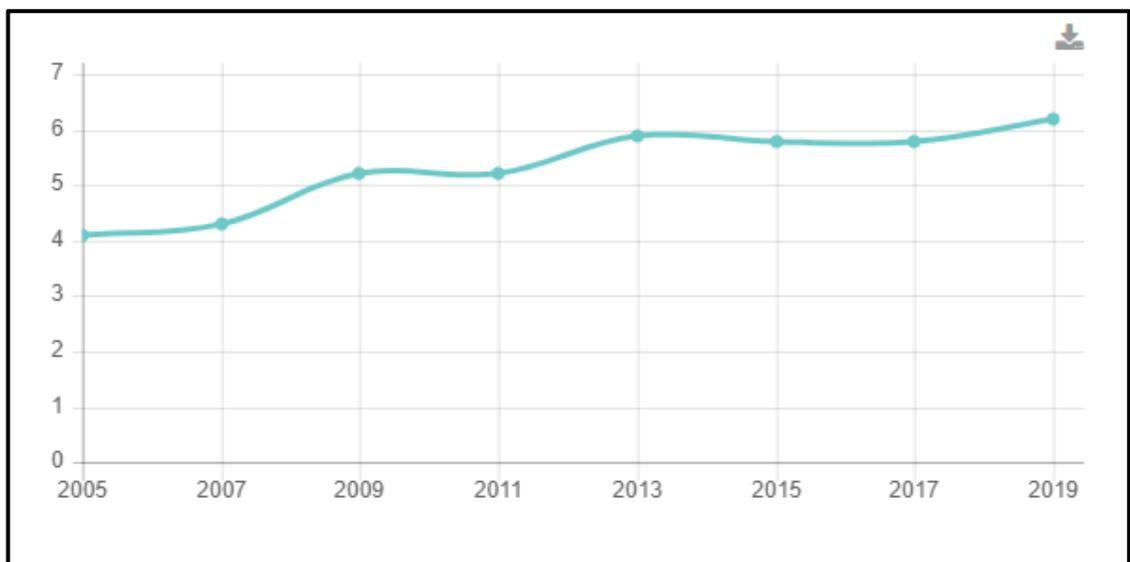
No Ensino Fundamental, as 43 escolas são divididas em 34 escolas nos anos iniciais e 16 nos anos finais. Das 34 escolas nos iniciais do Ensino Fundamental, 24 eram da rede municipal de ensino, enquanto 10 eram instituições de ensino privado. Das 16 escolas de anos finais do Ensino Fundamental, 9 escolas eram estaduais e 7 eram privadas.

Em Jataí, eram 17 escolas que contam com Ensino Médio. Os dados fornecidos para domínio públicos não há distinção quantas dessas escolas são estaduais, federais ou privadas.

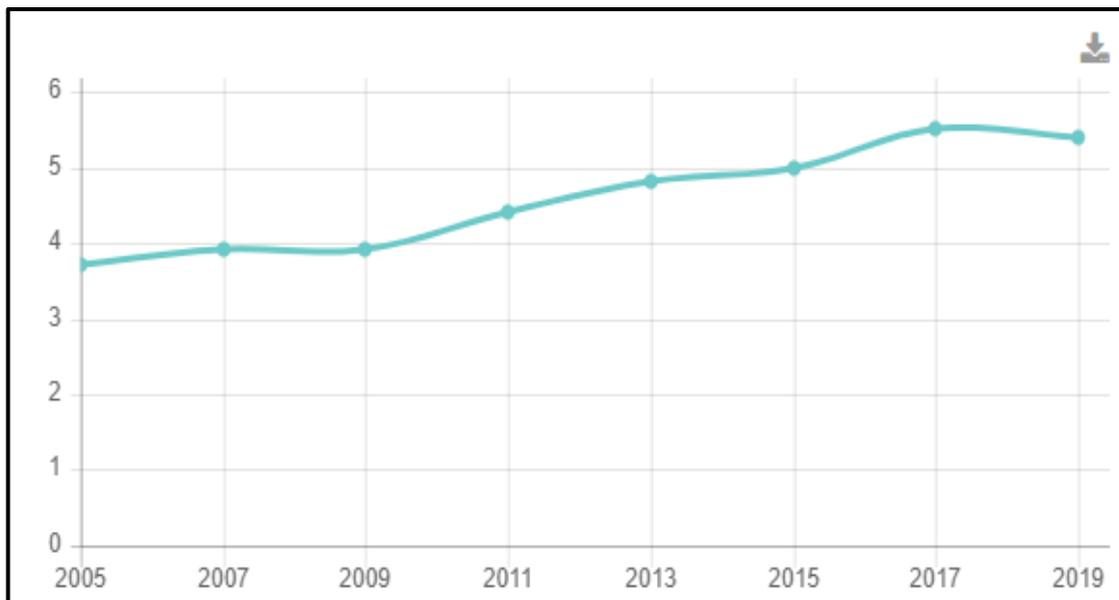
O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, desenvolvido em 2007, analisa os desempenho dos alunos nas avaliações, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica –SAEB- e o fluxo escolar, por meio do Censo Escolar. O índice pode variar entre 0 a 10. Dessa forma, esse índice propiciar analisar se há necessidade de fazer alterações no sistema de ensino, como está o fluxo de alunos, dentre outros. Para 2022, os órgãos competentes estabeleceram a média 6 como meta, já que é um valor que pode ser comparado com os países desenvolvidos.

No município de Jataí, em 2019, o IDEB dos anos iniciais do Ensino Fundamental tinha média 6,2 na rede municipal de educação (Figura 21), enquanto dos anos finais 5,4 na rede estadual. No Ensino Médio, o IDEB é de 5,1, sendo 5,2 da rede federal de ensino – uma única média disponível pela plataforma IDEB, como consta na Figura 22 - e 5,1 da rede estadual de ensino (Figura 23). Não há dados do IDEB da rede privada de educação, fato que dificulta as comparações de desempenho entre escolas públicas e privadas.

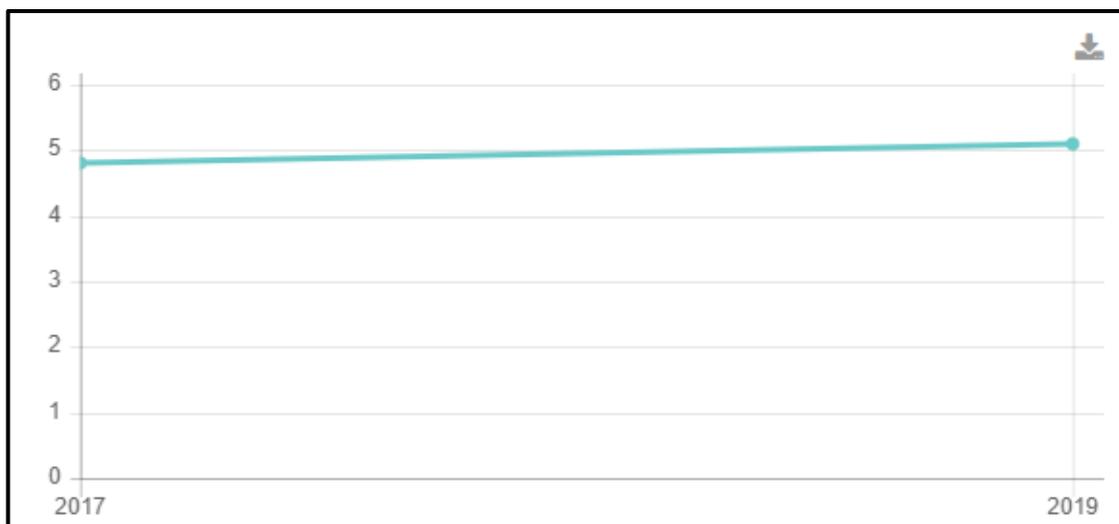
Figura 21 – IDEB – Ensino Fundamental – Anos iniciais, 2005 a 2019



Fonte: IBGE.

Figura 22 – IDEB – Ensino Fundamental – Anos finais, 2005 a 2019

Fonte: IBGE.

Figura 23 – IDEB – Ensino Médio - Estadual - 2017 e 2019.

Fonte: IBGE.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: O olhar dos docentes sobre a Educação do Campo

Neste capítulo é realizada a análise dos dados coletados, a partir dos questionários aplicados juntos aos professores da extensão da Escola Municipal Boa Vista. A partir dos dados analisados, propõem-se medidas de intervenção nas práticas educacionais estudadas.

O questionário foi oferecido para 16 profissionais da educação da Escola Municipal Boa Vista, Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, no entanto dez aceitaram contribuir voluntariamente e, portanto, preencheram o questionário.

Na tabulação de dados, para manter o sigilo e a confidencialidade das pessoas que responderam ao questionário, foi adotado a sequência de 001 a 010, obedecendo à cronologia em que os participantes terminavam de responder e entregaram o documento. Dessa forma, 001 foi o primeiro profissional da educação a entregar o formulário preenchido, por conseguinte, o 010 foi o último.

Conforme o Anexo I, o formulário inicia identificando o participante da pesquisa. Embora esse item fosse facultativo, foi uma alternativa para que as pessoas que quisessem participar e preferissem não se identificar com o seu nome. Todos os profissionais da educação que participaram da pesquisa responderam esse item optativo.

Em seguida, a segunda questão era sobre o ano de conclusão do curso de graduação. Desse item, nove dos participantes responderam. Apenas um dentre eles deixou essa questão sem resposta. Dentre as respostas, nota-se que o voluntário que finalizou a graduação em 2000 o primeiro e o mais recente foi no ano de 2005, conforme a Tabela 1:

Tabela 1 – Ano de conclusão do curso de graduação

Profissional da Educação	Ano que concluiu o curso de Graduação
001	2000
002	2010
003	2014
004	2004
005	2010
006	2011
007	2015
008	Não respondido
009	2011
010	2006

Fonte: Dados da pesquisa.

Como pode ser observado na Tabela 1, os professores participantes da pesquisa concluíram a formação inicial com o intervalo de 15 anos para a graduação mais antiga e 07 anos para a mais recente, demonstrando que todos os docentes têm muitos anos de formação e/ou experiências.

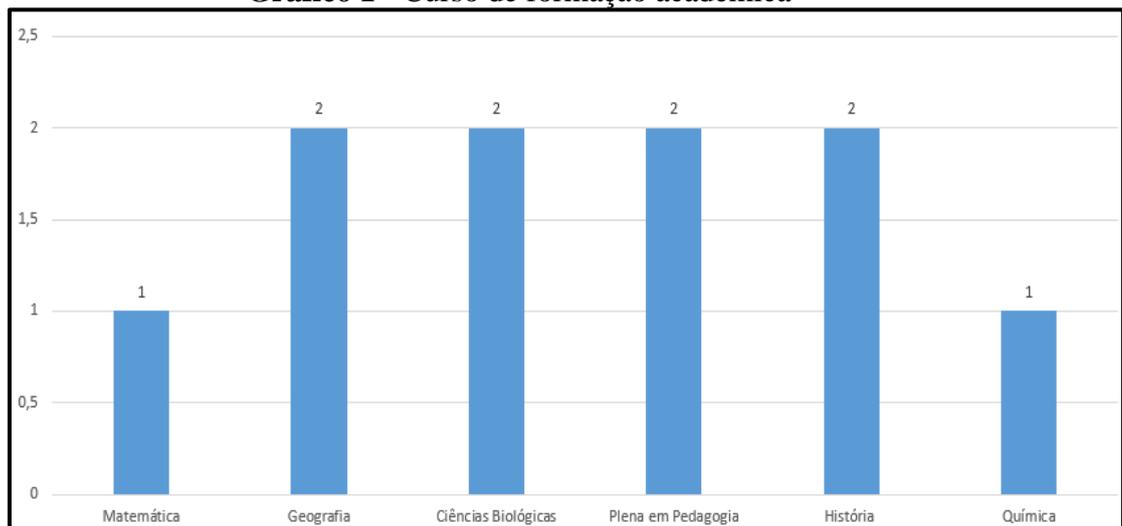
A próxima questão foi sobre a formação acadêmica do respondente. Desse item, todos os dez participantes responderam. Percebe-se que todos os participantes cursaram licenciatura: Matemática (01), Geografia (02), Ciências Biológicas (02), Licenciatura Plena em Pedagogia (02), História (02), Química (01), conforme o Tabela 2 e o Gráfico 1:

Tabela 2 – Curso de formação acadêmica

Profissional da Educação	Qual curso?
001	Licenciatura em Matemática
002	Licenciatura em Geografia
003	Licenciatura em Ciências Biológicas
004	Licenciatura em Ciências Biológicas
005	Licenciatura Plena em Pedagogia
006	Licenciatura Plena em Pedagogia
007	Licenciatura em História
008	Licenciatura em Química
009	Licenciatura em História
010	Licenciatura em Geografia

Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 1 - Curso de formação acadêmica



Fonte: Própria autora.

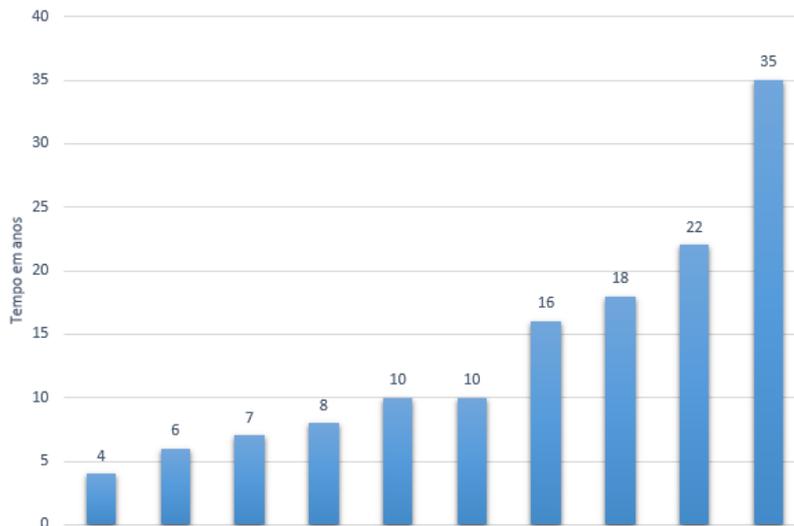
A questão de número três perguntava sobre o tempo de experiência como professor. Nesse item, todos os participantes responderam. Nota-se que o profissional com mais experiência tinha 35 anos em atuação e com menos tempo de experiência 04 anos. Nessa questão, a média aritmética de tempo de atuação como professor foi de 13,6 anos, porém distribuídos de forma não uniforme: 4 anos (01), 6 anos (01), 7 anos (01), 8 anos (01), 10 anos (02), 16 anos (01), 18 anos (01), 22 anos (01), 35 anos (01), conforme Tabela 3 e Gráfico 2:

Tabela 3 - Tempo de experiência dos professores

Profissional da Educação	Há quantos anos é professor?
001	22 anos
002	8 anos
003	4 anos
004	18 anos
005	6 anos
006	10 anos
007	7 anos
008	35 anos
009	10 anos
010	16 anos

Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 2 - Tempo de experiência dos professores



Fonte: Dados da pesquisa.

No próximo item questionava-se sobre qual era o cargo em que o profissional da educação estava lotado. A esta pergunta, todos os participantes responderam. Verifica-se que

nove dos participantes eram professores (90%) e apenas um voluntário da pesquisa era ocupava o cargo de coordenador, conforme a Tabela 4:

Tabela 4 - Cargos exercidos pelos participantes da pesquisa

Profissional da Educação	Cargo que ocupa?
001	Professor
002	Professor
003	Professor
004	Coordenação pedagógica
005	Professor
006	Professor
007	Professor
008	Professor
009	Professor
010	Professor

Fonte: Dados da pesquisa.

Entre a questão cinco a 19 foram disponibilizadas quatro linhas livres, para que o voluntário da pesquisa respondesse livremente. Diferentemente das questões anteriores, um a quatro, que foi disposta uma linha imediatamente após a pergunta. Por esse motivo, as respostas para as próximas questões, isto é, da questão cinco a 19, serão dispostas em quadro, para facilitar análise dos resultados bem como a compreensão.

QUESTÃO 05: Considerando as suas experiências docentes, existem diferenças socioeducativas entre os alunos da zona rural e zona urbana em Jataí? Quais?

Quadro 1 – Resposta à questão cinco: existem diferenças socioeducativas entre os alunos, quanto a sua localização: rural ou urbana

Profissional da Educação	Resposta
001	Existem algumas diferenças na zona rural menos acesso às tecnologias; eles dependem de transporte; e salas com menos alunos e queda de energia é frequente na zona rural.
002	Sim. Em relação ao comportamento e disciplina, comprometimento. Há casos específicos, porém a maioria apresenta as características citadas acima.

003	Sim. Além de o ambiente da escola rural ser diferentes, esses alunos costumam ter uma educação familiar diferenciada dos alunos da cidade. Em geral, são alunos com grande diversidade socioeducativas que trabalham e ajudam nas tarefas domésticas.
004	Não vejo diferença socioeducativa, pois, temos uma rotatividade de alunos da cidade para escola rural e vice-versa. E temos um quadro de professores qualificados e que trabalham nas duas formas de ensino.
005	Sim, a educação vinda de casa.
006	Sim. Devemos considerar o acesso à escola que muitas vezes é prejudicada devido às condições climáticas e o transporte que estraga, atrapalhando o acesso do aluno à escola e assim o seu aprendizado.
007	Não.
008	A diferença que existe é que na zona rural a quantidade de alunos é menor e o aprendizado é maior em relação à cidade.
009	Não, trabalho tanto na zona rural, como urbana, ambos recebem o mesmo ensino.
010	Sim, os alunos são mais colaborativos; e desempenha melhor o trabalho proposto.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nesta questão cinco professores disseram que há diferenças, três responderam que não. É importante notar que as duas pessoas que responderam não, complementaram que no campo e na cidade não há diferença entre o conteúdo ministrado em sala de aula e a profissionalização do professor.

Entre os profissionais da educação que responderam que há diferenças socioeducativas entre o aluno da zona rural e da zona urbana, as diferenças identificadas foram amplas: o ambiente escolar, o acesso à tecnologia, maior vulnerabilidade à queda de energia, susceptibilidade às condições climáticas e às condições do transporte escolar, desempenham atividades laborais, menor quantidade de aluno por sala de aula.

Além disso, o ambiente em que está inserido, a convivência familiar, a socialização, o trabalho, a comunicação (internet, redes sociais), o exercício da cidadania. Todos são fatores que influem no processo formativo da educação, como afirma Cuélar (1997)

[...] civilização humana é um mosaico de culturas diferentes e que o estilo de vida próprio de cada povo constitui um valor, um direito, uma responsabilidade, sendo que tal evolução é fruto da emancipação humana. (CUÉLAR, 1997, p.97).

Assim, é necessário que a educação do campo valorize as diferenças socioeducativas que há entre o ser urbano e o ser campo, criando um diálogo especial com essa última, já que o PPP, por exemplo, é confeccionado levando em considerando o aluno que vive na cidade. Dessa maneira, ao se pensar em cidadania e democracia, principalmente em equidade, não se pode deixar de lado o contexto que o aluno está inserido.

QUESTÃO 06: Na sua opinião, o PPP e as práticas educativas das escolas rurais deveriam ser as mesmas das escolas urbanas? Justifique.

Quadro 2 – Respostas à questão seis: as práticas educativas das escolas e rurais deveriam ser as mesmas?

Profissional da Educação	Resposta
001	Não deveriam ser as mesmas pois as realidades são diferentes, muitos alunos da zona rural não querem ir para a faculdade e sem trabalhar com os pais na lida do gado ou na colheita.
002	Não, pois a realidade do aluno da zona rural é diferente, ele deve ter acesso aos conteúdos ministrados nas escolas urbanas, mas deveria ter práticas diferenciadas.
003	Não. Dadas tais diferenças entre o ambiente urbano e rural, o PPP rural deveria se aproximar mais da realidade dos estudantes. Deveríamos ter mais práticas que os coloquem em contexto com a reflexão sobre a estruturação do meio rural.
004	Sim, como citado na questão anterior existe uma rotatividade e se volta para escola da cidade o conteúdo é o mesmo.
005	Sim, mas o professor pode adaptar, conforme necessidade do contexto dos alunos.
006	Não. Porque as realidades educativas são diferentes.
007	Sim. Pois os métodos de ensino devem ser o mesmo.

008	Acho que tanto o PPP e as práticas educativas das escolas urbanas superam às da zona rural, uma vez que essas não possuem estruturas iguais às das zonas urbanas.
009	Sim, as experiências que tenho, o mesmo tempo que o aluno está estudando na zona rural, os pais podem voltar para cidade, e eles tem que estar prontos para essa realidade também.
010	Sim, pois assim há uma igualdade de conteúdos e conhecimentos.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão seis, cinco participantes disseram de forma clarividente que “sim”: o PPP e as práticas deveriam ser os mesmos já que o conteúdo, o conhecimento e os métodos de ensino não se diferem da zona urbana. O currículo da educação básica não pode fugir às referências obrigatórias, norteados pela BNCC, no entanto, é importante que as práticas educativas criem um diálogo mútuo com a realidade do aluno do campo. Nesse sentido, o processo de aprendizagem será mais atrativo ao estudante, já que o conhecimento seria transmitido de forma acessível ao contexto em que está inserido o aluno.

Dessa forma, torna-se necessário desenvolver práticas educativas que valorizem as diversidades construídas pelos diferentes sujeitos do campo, e ao mesmo tempo criem espaços de diálogo e problematização dessas diferenças. (DE SOUZA LIMA; DA SILVA, 2014, p.90).

É importante notar que os outros cinco voluntários da pesquisa reforçaram que as práticas educativas e o PPP deveriam considerar as diferenças socioeducativas. Em geral, no imaginário social, associa-se a cidade à ideia de novo, do progresso; já o campo, de velho, aos proprietários rurais. A realidade do ser do campo não é inferior ou ultrapassado, ao se comparar ao ser da cidade (MARTINS; TRINDADE; ALMEIDA, 2003). Para isso, é imprescindível o auxílio do professor para que o estudante compreenda que a realidade do campo é diferente, como também é a parte da identidade do indivíduo. Não apenas isso, o profissional da educação também é o meio que propicia que o aluno seja mais autônomo e capaz de transformar o meio que vive, como se ratifica em Libâneo (1994),

[...] o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade. (LIBÂNEO, 1994, p. 17).

Nesse processo de transferência de conhecimentos, em diálogo com a realidade do estudante, o professor estimula a autonomia do aluno. Assim, o educador escolar ao propiciar o empoderamento, auxilia também que esse indivíduo em formação estudantil esteja apto a atuar no meio em que ele está inserido. Essa proposta das práticas educativas que promove a valorização a diversidade cultural do campo vai ao encontro da Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002:

propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (BRASIL, 2001).

Essa Resolução institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Publicada em março de 2002 é um dos grandes marcos para a educação do campo. As diretrizes em questão estabelecem que sejam incorporados os espaços da agricultura, da pecuária, das minas e da floresta, dentre outros, ou melhor, a escola fora do perímetro urbano seja adequada ao modo de vida e produção do campo, assim como impelido pelo artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Estas visões dos professores sobre a educação do campo reflete a questão da educação urbanocêntrica discutida anteriormente. Estes fatos reforçam as posições desta pesquisa, ou seja, a necessidade de mais discussões com a comunidade do entorno da escola, com a rede de ensino, bem como de formação sobre a educação do campo e elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos que assumam os princípios da educação do campo.

QUESTÃO 07: O Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola atende à realidade da escola rural? Favor relatar.

Quadro 3 – Respostas à questão sete: o PPP da sua escola atende à realidade da escola rural?

Profissional da Educação	Resposta
001	Não existe um projeto específico para zona rural toda orientação vem de Goiânia e na medida do possível a gente tenta adaptar para a cidade já que fazemos parte de uma rede.
002	Até onde conheço não, é voltado para a parte urbana.
003	Não. A maior parte do PPP segue o modelo de escolas urbanas. As atividades, os conteúdos, as práticas e as discussões não levam em consideração a realidade social rural.
004	No momento está sendo implantado disciplinas eletivas direcionadas ao campo. Como por exemplo sustentabilidade e educação ambiental no campo.
005	Não, por que aqui na escola não temos acesso aos PPPs dos colégios.
006	Não tive acesso ao PPP ainda da escola que trabalho.
007	Não. Deve ser ampliado de acordo com as necessidades que atendo o mesmo colégio.
008	Sim, devido à diferença de estrutura na zona rural.
009	Sim, como relatei na pergunta anterior, o aluno precisa estar pronto para o ensino na zona rural como zona urbana, já que eles estão sempre alternando, e o PPP atende a ambos, sendo que indiferente o lugar que o aluno estude, o ensino vai estar abordando a zona rural.
010	Sim, pois as grades curriculares são iguais temos como base BNCC, tanto para o urbano como para o rural.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa questão, é notório ressaltar que dois professores não tiveram acesso ao PPP. De um lado, quatro voluntários que participaram do estudo responderam que o PPP proposto pela instituição de ensino sede não atende à realidade da escola do campo, dentre as respostas foram: não existe projeto específico; é voltado para a parte urbana. Por outro lado, três voluntários

responderam que o PPP atende à realidade daquele contexto, os relatos foram: devido à diferença estrutural na zona rural; o PPP atende a ambos; as grades curriculares são iguais. Além dessas respostas, uma especial chamou atenção, a resposta nem que sim, nem que não, mas que afirmava que as disciplinas eletivas direcionadas ao campo estavam sendo implantadas: sustentabilidade e educação ambiental no campo.

É importante notar que no PPP do CEAC estabelece, para as extensões rurais, na disciplina de Estudo Orientado, o professor desenvolva ações que valorizem a cultura do campo, relacione o aluno do campo às temáticas de sustentabilidade e meio ambiente. Essa ação é ministrada a cada 15 dias, dentro da disciplina de Estudo Orientado, exclusivamente aos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. Além disso, na disciplina de Biologia/Ciências, no mês de março, em todos os anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, o PPP estipula que o professor, que ministra o curso da disciplina, realize ação sobre o uso, manejo, conservação do solo e agricultura orgânica, com o objetivo de propiciar produção de alimentos mais saudáveis e ecossistemas mais sustentáveis.

QUESTÃO 08: Conhece algum PPP voltado para a educação do campo?

Quadro 4 – Respostas à questão oito: conhecimento sobre o PPP voltado para a educação do campo

Profissional da Educação	Resposta
001	Não, mas estão sendo elaboradas disciplinas que almejam isto, como é o caso de algumas extensões que levam os alunos a Tecnoshow em Rio Verde e o projeto Agrinho.
002	Não.
003	Não.
004	Sim, mas no nosso município está sendo inserido este ano no primeiro ano do ensino médio (Goiás Tec).
005	Não.
006	Não. Nunca vi, porque esse ano é a primeira vez que trabalho na zona rural.
007	Não.
008	Não, sempre trabalhei com o PPP da escola polo. No meu caso é da zona urbana.

009	O PPP está voltado para atender tanto os alunos da zona rural como urbana, pois embora estudando também na zona urbana precisam conhecer a realidade da zona rural, e pode acontecer, e acontece que pais arrumam trabalho na zona rural, e esse aluno precisam, ter esses conhecimentos.
010	Não, me parece que tem um específico.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando questionados se conheciam algum PPP específico para a educação do campo, oito professores afirmaram que “não” conheciam, um afirmou que “sim”, um disse que o PPP está voltado para atender os alunos indistintos de onde residem.

O PPP molda o que é estabelecido pela BNCC à realidade local da escola que em geral está situada no perímetro urbano, o que ratifica a questão urbanocêntrica. Não diferente disso, o PPP direcionado para o campo também traria uma adequação para a realidade em que os alunos estão localizados, considerando as diferenças socioeducativas, promovendo não só uma educação de qualidade, para todos, mas uma educação inclusiva, mais acessível, assim como preconizado. Arroyo, Caldart e Molina (2004) acrescentam

[...] não basta ter escolas no campo; quer-se ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p.27).

Assim, ao não ter PPP direcionado para a educação do campo é negado, aos trabalhadores rurais, uma educação inclusiva, é negado um direito constitucional, o que revela um abandono do local em que a população de modo geral tem orgulho em dizer que exerce um papel importante da economia brasileira: agropecuária. Nesse sentido, é clarividente uma contradição de um local que é importante para o Brasil e ao mesmo tempo é abandonado ao se tratar de uma educação que inclui, que propicia cidadania.

É por isso que o projeto da educação e da escola do campo é também político, pois toca nas questões presentes no campo, denuncia o abandono do campo e a desarticulação das políticas públicas que aí se apresentam. (DE SOUZA LIMA; DA SILVA, 2014, p.179).

Dessa maneira, é necessário que se estabeleça o PPP voltado à escola do campo, para que as diferenças socioeducativas sejam atendidas de forma mais efetiva, de modo que propicie

equidade e autonomia aos alunos que frequentam, conforme preconizam Souza Lima; da Silva, (2014)

O projeto pedagógico das escolas do campo, com essa complexidade, tem que partir do diagnóstico da realidade da comunidade e da escola e ter muito claramente a noção das condições de aprendizagem dos alunos e alunas; da problematização constante das práticas pedagógicas e opções metodológicas adotadas pela escola; da sensibilidade por parte dos educadores em estarem continuamente em processo de formação; da clareza das finalidades da escola e das metas a serem atingidas; das medidas a serem adotadas diante das dificuldades que vão surgindo; dos processos de monitoramento e avaliação da aprendizagem; do tempo e dos recursos disponíveis e da participação coletiva que deve acontecer desde a concepção até a execução de todo o projeto. (DE SOUZA LIMA; DA SILVA, 2014, p.184).

Nesse sentido, além de propor um PPP direcionado ao campo, é importante que seja dinâmico e temporal, com objetivo de sanar as dificuldades que vão surgindo, mantendo-se atual, por meio do diálogo com a comunidade local e com os professores em contínua formação.

QUESTÃO 09: Durante o tempo que você leciona, observou alguma prática educativa voltada para as culturas, valores e/ou projeto que contemplassem a comunidade escolar e a educação do campo?

Quadro 5 – Resposta à questão nove: tempo de magistério e observações sobre práticas educativas que atendam a comunidade escolar

Profissional da Educação	Resposta
001	Sim volta e meia fazemos eventos envolvendo comidas típicas, festas religiosas da região e outros.
002	Sim apresentações culturais relacionadas às festas tradicionais da região.
003	Sim, já ministrei aulas no campo, em que demonstrei como funcionam os ecossistemas rurais.
004	Até o momento não havia, está sendo implantado este ano.
005	Sim, projetos do município.
006	Não. Porque sempre trabalhei na zona urbana.
007	Não.
008	As práticas educativas e culturais seguem o calendário da zona urbana e as atividades geralmente são as mesmas.

009	Sim, quando desenvolveram o projeto referindo o “meio ambiente”, e plantio de árvores atende tanto a comunidade escolar quanto a educação do campo.
010	Não, somente quando trabalhei com o projeto Pronera era voltado para o campo

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa questão, cinco voluntários da pesquisa responderam que já tinham observado alguma prática educativa voltada para cultura e valores dos povos do campo. Nesse item, quatro voluntários desse estudo responderam que “não”, apenas um dentre esses quatro afirmou que estava sendo implantado. Dos dez que participaram desse questionário, um respondeu que as práticas educativas e culturais seguem o calendário da zona urbana – fato que vai de acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

A orientação estabelecida por essas diretrizes, no que se refere às responsabilidades dos diversos sistemas de ensino com o atendimento escolar sob a ótica do direito, implica o respeito às diferenças e a política de igualdade, tratando a qualidade da educação escolar na perspectiva da inclusão. Nessa mesma linha, o presente Parecer, provocado pelo artigo 28 da LDB, propõe medidas de adequação da escola à vida do campo. (BRASIL, 2002, p.11).

Ademais, é importante que as práticas educativas estejam direcionadas às realidades do campo, ao se observar pelo viés da inclusão. Para esse item, 40% responderam não ter visto uma prática que é preconizada há cerca de 20 anos. Nesse sentido, abrem vários questionamentos: os professores iniciaram recentemente a ministrar aulas na educação do campo? Caso tiver muitos anos de docência em educação do campo, seria uma realidade isolada daquele município ou seria realidade próxima do cenário nacional?

QUESTÃO 10: Quais são as necessidades da escola rural mais urgentes a serem atendidas?

Quadro 6 – Respostas à questão 10: necessidades mais urgentes a serem atendidas pela escola do campo de Jataí, Goiás

Profissional da Educação	Resposta
001	Reformas nas salas de aula, melhorar a rede elétrica, quadro de pincel e outros.
002	Principalmente em relação a infraestrutura.

003	Diálogo entre a escola e a comunidade do campo – diálogo sobre a importância da escola com os pais – práticas voltadas para o contexto rural.
004	Difícil responder esta pergunta, vejo que o mais complicado é a rotação dos alunos e com isso eles trazem dificuldade de aprendizado, leitura e escrita.
005	Melhorar os transportes, disponibilizar internet para os professores na escola.
006	Estrutura da escola, material acessível para cada disciplina, internet de qualidade, transporte de qualidade (porque estraga muito nas estradas).
007	Investimentos em tecnologia.
008	A infraestrutura do prédio que é antigo, quadra de esporte que não existe, transporte velho, falta de biblioteca e área de lazer.
009	Um dos principais era o espaço físico, mas está sendo resolvido, já que a escola está em reforma e ganhou 03 salas de aula, falta muita energia, acredito que um bom gerador e internet de qualidade, espero que nessa reforma essas questões tenham sido resolvidas.
010	Ter uma realidade voltada para o público rural.

Fonte: Dados da pesquisa.

Para essa pergunta, houve diversas respostas, 05 responderam que a infraestrutura é uma necessidade mais urgente. Além dessa resposta, o transporte escolar, a energia e a internet são demandas citadas várias vezes que são primordiais e que precisam ser atendidas com urgência. Para mais, outras necessidades que têm de ser solucionadas com rapidez comentadas para essa pergunta são investimentos em tecnologia e diálogo sobre a importância da escola com pais, direcionado à realidade rural.

QUESTÃO 11: A seu ver, a educação do campo é valorizada em seu município?

Quadro 7 – Respostas à questão 11: a educação do campo é valorizada em Jataí?

Profissional da Educação	Resposta
001	Existe investimento nos transportes escolares, lanche vem da cidade, falta o poder público interagir mais com a comunidade escolar muitas vezes nos quatro anos de gestão municipal ninguém vem nos visitar.

002	Não.
003	Não. Basicamente o que acontece é um processo educativo uniforme, nos mesmos moldes da educação urbana.
004	Sim.
005	Sim.
006	Não. Porque falta muitas coisas na escola: material para os alunos, estrutura da escola, entre outros.
007	Sim.
008	Sim, porque existem várias escolas em funcionamento mesmo que precariamente, mas com muitos alunos.
009	Para mim educação tem que ser valorizada não só no campo, mas na cidade também, toda sociedade ganha, com pessoas preparada para o trabalho e também para a vida.
010	Sim, de certa forma é sim.

Fonte: Dados da pesquisa.

Para essa pergunta, cinco respostas foram “Sim” e três foram “Não”. A primeira resposta cita os investimentos que são realizados e faz críticas acerca da falta de interação entre o poder público e a comunidade escolar. Além dessas nove respostas, houve uma afirmando que não só a educação do campo deveria ser valorizada, como também a da cidade, já que toda sociedade ganha mediante essa valorização.

Esse item faz refletir qual é a necessidade de se valorizar a educação do campo, de acordo com Leite (2002)

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade” No entanto, a produção rural e, conseqüentemente, a mão-de-obra existente no campo, foram focos de interesse do capitalismo contemporâneo, ocasionando a implantação de modelos urbano-liberais entre a população rurícola. (LEITE, 2002, p.04).

Historicamente, a educação do campo sempre foi tratada como inferior. Durante muitos anos até hoje, não é amplamente discutido se há necessidade de reestruturar a matriz curricular, com o objetivo de melhorar os índices de avaliação da educação básica, a exemplo do IDEB. É

importante salientar, como anteriormente visto, muitas vezes esse aluno da educação do campo não chega à escola por problemas no transporte, que deveria ser disponibilizado pelo Estado. Quando esse estudante chega à escola, pode ocorrer que a instituição esteja sem energia, já que a rede de energia elétrica do campo é mais suscetível às falhas de condução elétrica, ao se comparar com a cidade. Então, o que tem sido feito para mitigar essas realidades locais que colocam o estudante do campo em desigualdade com o estudante da cidade. Será que a mesma matriz curricular em geral sendo a mesma no campo e na cidade diminuem essas iniquidades ou agravam?

Quando questionado se o município valoriza a educação do campo, é problematizar se há políticas públicas no município que garantam energia, alimentos, transporte para professor e alunos para aquela instituição de ensino. É questionar se há preocupação da população tanto do campo, quanto da cidade, sobre as diferenças socioeducativas, de modo a valorizar a identidade do estudante e promover educação de qualidade, como ocorre na cidade.

Assim é importante retornar a primeira resposta dessa pergunta, o município tem investimentos quanto ao transporte, à alimentação, porém falta uma interação, um diálogo, entre o poder público e a comunidade local. Talvez essa falta de comunicação explícita o que ocorre historicamente na cultura brasileira, como dito por Leite (2002) “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”.

Dessa maneira, é importante diálogo entre o poder público e toda a comunidade educacional, de forma coletiva, como reafirmado por Santomé (1995, p. 175) “Construir de maneira coletiva, com a participação de toda a comunidade educacional e, claro, dos grupos sociais mais desfavorecidos e marginalizados, uma pedagogia crítica e libertador”.

De maneira coletiva, é possível formular uma pedagogia crítica e libertadora à população do campo, valorizando a sua identidade, mitigando os efeitos das características locais que podem interferir no processo de ensino e aprendizado, a exemplo das quedas de energia elétrica e dos problemas de transporte de aluno e professores, dentre outros.

QUESTÃO 12: Quais são as estratégias pedagógicas voltadas para a educação do campo que você conhece?

Quadro 8 – Respostas à questão 12: estratégias pedagógicas para a educação do campo em Jataí, Goiás

Profissional da Educação	Resposta
001	Na matemática financeira tem lucros e prejuízos na estatística tem tratamento da informação que mostra o crescimento da produção agrícola e de gado e outros.
002	As vezes as estratégias são criadas pelos próprios professores para introduzir algo da realidade do aluno no dia a dia escolar.
003	As aulas campo – debate e diálogo sobre a vida no campo – reuniões com a comunidade rural na escola – Ao conhecimento das famílias na escola.
004	(Sem resposta).
005	Não temos estratégias pedagógicas voltadas à educação do campo. Nós professores, quando necessário, flexibilizamos conteúdo para tal.
006	Conteúdos relacionados à cultura do campo, sobre agricultura e pecuária, entre outros.
007	Nenhuma.
008	Por ser uma escola de porte pequeno, ministramos aulas ao ar livre, discutimos a biodiversidade do local, falamos sobre nascentes dos córregos, desmatamento, agrotóxicos, saúde e ambiente.
009	As estratégias pedagógicas são voltadas não só para o campo, mas também para a zona urbana, pois esses alunos da cidade precisam ter conhecimentos de uma das maiores fontes de riquezas do país.
010	Quando trabalhei existia todo material voltado para o campo, o próprio público.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse item, houve um participante da pesquisa que não respondeu. Também houve uma resposta afirmando que conhecia nenhuma estratégia pedagógica voltada para o campo e uma outra resposta afirmando que não há essa estratégia, porém quando necessário os professores flexibilizavam o conteúdo. Análogo a essa flexibilização, um participante da pesquisa afirmou

que essas estratégias pedagógicas são criadas pelos professores, de forma que introduza algo na realidade do dia a dia do estudante.

As demais respostas foram amplas acerca das estratégias pedagógicas voltadas para o campo: a matemática utilizando do contexto da realidade do campo para realizar as operações da matemática financeira; conteúdos sobre a agricultura e a pecuária; discussão sobre a biodiversidade local, como nascentes, desmatamento, agrotóxico; aulas ministradas em ar livre, dentre outros.

Por último, para essa pergunta, houve uma resposta em que o participante da pesquisa afirmou que teve contato com um material voltado para o campo. Infelizmente, esse voluntário não disse qual era o material para que pudesse ser mais bem observado durante este estudo.

QUESTÃO 13: Você tem ou conhece algum projeto educacional ou prática educativa voltados para a educação do campo?

Quadro 9 - Respostas à questão 13: projeto educacional voltado para a educação do campo em Jataí, Goiás

Profissional da Educação	Resposta
001	Sim o Agrinho, comidas típicas da região.
002	Não.
003	Não.
004	Sim, já fizemos alguns projetos como reflorestamento, jardim com materiais reciclados.
005	Do Estado não mas já trabalhamos projeto do município: Agrinho e cultura religiosa local. Gastronomia do estado.
006	Não.
007	Não.
008	Somente o transporte escolar, professores que ministram aulas e no lanche dos alunos.
009	Não.
010	Sim, o Projeto do Pronera, educação do campo é completamente voltado para o campo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa questão, houve cinco respostas “Não”, isto é, cinco voluntários da pesquisa não tinham ou não conheciam algum projeto educacional ou prática educativa que fosse voltada para a educação do campo. Além disso, duas respostas citaram o Projeto Agrinho e uma resposta citou Projeto Pronera, que serão abordados logo à frente.

Para mais, um dos participantes da pesquisa respondeu que já fez projeto como reflorestamento, jardim com materiais reciclados, exemplo de projeto pedagógico voltado para a educação do campo. Além dessas respostas, um voluntário da pesquisa citou transporte escolar, lanche dos alunos, professores que ministram aulas como práticas/projetos direcionados para o campo.

O Programa Agrinho iniciou em 1995, no estado do Paraná, com o objetivo de auxiliar os trabalhadores rurais sobre o manejo adequado e descarte apropriado de defensivos agrícolas. Em Goiás, esse programa iniciou em 2008, desenvolvendo práticas educativas utilizando o contexto do meio ambiente (ALVES, 2021).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA – foi instituído em 1998. Esse programa é executado por meio da articulação entre movimentos sociais, Estado e universidade. O PRONERA tem como objetivo propiciar educação nos locais de assentamentos de Reforma Agrária, utilizando práticas educativas voltadas para o campo (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014).

QUESTÃO 14: Você tem conhecimento sobre as políticas públicas, as leis que tratam da educação do campo? Quais?

Quadro 10 – Resposta à questão 14: tem conhecimento das políticas públicas voltadas para a educação do campo, em Jataí, Goiás

Profissional da Educação	Resposta
001	Não existe nada tão específico para educação no campo já que as avaliações externas não priorizam isto.
002	Não totalmente, em partes.
003	Sim. Na LDB temos um direcionamento para uma educação voltada para a realidade social do campo, adequando os currículos e parâmetros para essa realidade.
004	Não.
005	Não.

006	Não.
007	Não.
008	Ainda não, está no papel ainda.
009	Não.
010	Não.

Fonte: Dados da pesquisa.

Para essa questão, nove participantes responderam que “Não” conheciam políticas públicas, leis que tratassem sobre a educação do campo. Por outro lado, dos dez voluntários da pesquisa, um respondeu que “Sim”, citando que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional há um direcionamento da educação para a realidade social do campo. Ao analisar a LDB de 1996, é possível notar trecho que aborda essa temática:

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 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. diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (BRASIL, 1996, Art. 28).

As respostas dos participantes da pesquisa são reveladoras da situação das escolas e da educação do campo, uma vez que nem os professores das escolas rurais conhecem as políticas públicas voltadas para a educação do campo. Refletem também o pouco interesse dos profissionais da educação e também da rede de ensino nesta modalidade de educação ou das diretrizes metodológicas que prima pela interação da comunidade escolar com a educação, com as características sociais, culturais, econômicas, modo de vida e produção dos povos do campo.

QUESTÃO 15: Você já realizou alguma atividade educativa direcionada à educação do campo?

Quadro 11 - Respostas à questão 15: você realizou alguma atividade educativa direcionada à educação do campo?

Profissional da Educação	Resposta
001	Agrinho e comidas típicas da região.
002	Sim, principalmente na área cultural.
003	Sim. Aulas campo.
004	Sim, construção de jardim, reflorestamento, passeio e aula de campo em cachoeiras locais.
005	Sim nos projetos já citados.
006	Não.
007	Não.
008	Nós realizamos alguns projetos por estar no campo, como horta, plantio de árvores nas nascentes, conservação do gramado da escola, mutirão da limpeza e caminhada ecológica e visita as cachoeiras locais.
009	Plantio de árvores.
010	Sim, com conteúdo completamente voltados para o público campo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa questão, quando questionado se o voluntário da pesquisa já realizou alguma atividade educativa relacionada à educação do campo dois responderam “Não”. No entanto, os outros oito participantes responderam que “Sim” e/ou citaram alguma atividade realizada que fosse direcionada à educação do campo, por exemplo: as comidas típicas da região, cultura local, aula de campo em cachoeiras, construção de jardim, reflorestamento – dentre outros.

Apesar da maioria das repostas serem afirmativas quanto à realização de atividades ou práticas educativas que contemplem os aspectos ou características da comunidade escolar e seu entorno, elas não são suficientes por não incorporarem a Educação do Campo, isto é, o modelo educacional assemelha-se com a Educação Rural - uma vez que a cultura, a história, as diferenças socioeconômicas e espaciais que os identificam os alunos como camponeses, povos do campo, não são incorporados no currículo e nas práticas educacionais, de forma a tornar esses alunos como protagonista, em vez de apenas sujeitos da produção agrícola.

QUESTÃO 16: Quais são as principais necessidades da escola do campo que deveriam ser estudadas e atendidas?

Quadro 12 – Respostas à questão 16: principais necessidades da escola do campo em Jataí, Goiás

Profissional da Educação	Resposta
001	Deveria se estudar mais o desmatamento, conscientização ecológica, produtos tóxicos e descarte de vasilhames e erradicação da febre aftosa.
002	Conteúdos e práticas ligadas à realidade dos alunos.
003	A contextualização dos conteúdos como ambiente rural. Um melhor relacionamento entre a comunidade do campo e a comunidade escolar.
004	Não ser tratado com olhares de inferioridade pela sociedade.
005	Transporte de qualidade. Internet a disposição para professores/coordenação. Reforma do prédio/banheiro/bebedouro. Sala para coordenação no prédio desta escola.
006	Estrutura e didática.
007	Investimentos em tecnologia.
008	Reforma da escola, construção da biblioteca, área de lazer, quadra de esporte, material escolar e internet.
009	Já mencionei em questões anteriores, eram espaço físico, queda de energia e internet de qualidade, mas a escola está passando por reforma, acredito que muitos problemas ou todos serão sanados.
010	Acredito que falta ter um desenvolvimento tecnológico.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa questão houve respostas variadas acerca das necessidades que precisavam ser estudadas e atendidas para o funcionamento adequado das escolas localizadas no meio rural. Dentre as respostas, três participantes responderam que as práticas educativas deveriam ser mais direcionadas à realidade do campo, além de promover mais diálogo com a comunidade. Para mais, as respostas de outros voluntários da pesquisa eram acerca de estrutura física e instrumentos de trabalho, como: espaço físico, tecnologia, energia elétrica, área de lazer, material didático, dentre outros.

QUESTÃO 17: Na escola onde você leciona tem algum projeto envolvendo a comunidade escolar local? (Direção, Professores, Funcionários, pais, alunos, e população local?)

Quadro 13 – Respostas à questão 17: existência de projetos que envolvam a comunidade escolar

Profissional da Educação	Resposta
001	Estamos recomeçando após pandemia já teve Agrinho; comidas típicas; danças; festa junina; contos; teatro; palestras e outros em anos anteriores.
002	Não.
003	Não.
004	No momento não.
005	Não.
006	Não tenho conhecimento.
007	Não.
008	No momento não, mas já participei de alguns com a participação de pais, família, alunos e professores.
009	Estamos sem projeto devido à reforma da escola.
010	Não estou sabendo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Para esse item, oito participantes do questionário responderam que “Não” tinha algum projeto que envolvesse a comunidade escolar local naquele momento. Um dos voluntários da pesquisa respondeu já houve atividades que envolvessem a comunidade escolar, no entanto naquele período após pandemia ainda não estava realizando.

Mais uma vez a escola estudada, segundo os professores participantes da pesquisa, não dispõe de atividades escolares que envolvam a comunidade escolar e seu entorno. Como analisado anteriormente, no durante o ano escolar, no PPP prevê duas ações voltadas voltado à realidade do contexto do campo, nas disciplinas Ciências/Biologias e Estudo Orientado, porém direcionado aos estudantes. Contudo, os professores notam que não há projetos, atividades que envolvam toda a comunidade escolar: alunos, professores, pais, população - revelando um

distanciamento da educação do campo, de trabalhadores rurais, inclusiva, democrática, participativa e para todos.

QUESTÃO 18: A seu ver quais demandas socioeconômicas, culturais e saberes dos alunos da educação no campo deveriam ser contemplados no Projeto Político Pedagógico da escola?

Quadro 14 – Respostas à questão 18: as demandas socioeconômicas, culturais e saberes dos alunos deveriam ser contemplados no PPP da escola do campo?

Profissional da Educação	Resposta
001	Eles conhecem a região, o cerrado, a fauna e a flora muito bem.
002	Sim, pois é uma forma de valorizar a cultura, incentivando o aluno a manter seus valores.
003	Trabalho rural. Cultura rural. Impactos ambientais da agricultura e pecuária. Modos alternativos de produção agrícola. Conservação da natureza. Manejos de animais silvestres. Relação de trabalho no capitalismo.
004	(Sem resposta).
005	(Sem resposta).
006	Conteúdos que façam os alunos a pensarem no futuro que eles querem seguir não só no campo, mas na vida deles.
007	Cursos educacionais.
008	Construção de bibliotecas, área de lazer, salão de leitura e teatro, quadro de esporte e material didático.
009	Estou de acordo com o PPP da escola, em atender tanto o campo, quanto à cidade, sobre o ensino de uma das rendas mais importante do país não só o campo precisa ter esse conhecimento, a diferença é que os alunos da zona rural têm a vivência, mas o conhecimento precisa ser para todos.
010	Vemos uma convivência diferenciada no meio rural, penso que esses alunos possam receber um maior apoio para se desenvolverem com a internet, aparelhos eletrônicos etc.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa questão, houve dois participantes que não responderam. Os demais participantes abordaram a fauna e a flora locais, a valorização da identidade, conteúdos adequados à realidade

do campo, infraestrutura física e didática, além de tecnologia. Não fizeram referência aos saberes dos/as alunos/as, das manifestações culturais, dos valores, dentre outros.

QUESTÃO 19: Você estaria disposto/a a refletir dialogicamente com os sujeitos da pesquisa sobre os desafios da educação do campo e contribuir para a elaboração de uma proposta de Projeto Político Pedagógico para as escolas rurais do município de Jataí contemplando os princípios democráticos e valorização da identidade, cultura e modo de vida do campo?

Quadro 15 – Respostas à questão 19: Disposição dos professores para participarem da elaboração de um PPP para a educação do campo na escola

Profissional da Educação	Resposta
001	Sim com certeza.
002	Sim.
003	Sim. Com certeza.
004	Sim.
005	Sim, se houver tempo para tal.
006	Não.
007	Sim.
008	Se haver essa oportunidade estarei à disposição.
009	Já contribuí, respondendo com muita sinceridade o questionário acima.
010	Penso que seria muito bom, porém tenho já outros projetos que toma muito meu tempo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando questionado se o voluntário estaria disposto a refletir sobre o PPP e contribuir para a elaboração de um PPP voltado para a educação de campo, para o município de Jataí, contemplando os princípios democráticos e valorizando identidade, cultura e modo de vida do campo, seis participantes do estudo responderam “Sim” um e um respondeu “Não”. Para mais, um participante do estudo afirmou que já contribuiu respondendo o questionário proposto, outro participante disse embora fosse muito bom contribuir, outros projetos tomam o tempo.

Além dessas respostas, um voluntário afirmou que, caso houvesse a oportunidade, estaria à disposição a contribuir. Desse modo, sete voluntários, isto é, 70% dos participantes da pesquisa são favoráveis refletir sobre atual PPP e contribuir para a elaboração de um PPP

voltado para o ensino no campo, valorizando a cultura do estudante, respeitando os fundamentos da democracia.

Assim, infere-se que a maioria dos profissionais da educação percebe que a elaboração de um PPP adequado pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem adequado à realidade da educação do campo no Município de Jataí, Estado de Goiás.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do estudo, dos dados dessa pesquisa qualitativa bibliográfica e de campo destacamos que ainda não temos pesquisa suficiente sobre o tema abordado no período especialmente no Município de Jataí, Estado de Goiás, também não encontramos nenhum PPP que pode ser considerado do campo, a garantia de direitos a uma educação do campo sendo referencialmente qualificada com um currículo que atenda a dinâmica do trabalho do campo, calendários próprios, proposta pedagógica, dentre outros.

A partir da análise dos dados primários e secundários coletados, pode-se afirmar que a proposta curricular das escolas da zona urbana, encontrada no Município de Jataí, é a mesma aplicada nas escolas localizadas no meio rural. Os PPPs elaborados e utilizados nas escolas rurais não contemplam os princípios do que seria uma educação do campo, nos termos discutidos no referencial teórico. A rede estadual de ensino pratica a educação urbanocêntrica, ou seja, não considera as características do modo de vida e produção do campo, não absorve os saberes acumulados pela população local, nem contempla os princípios metodológicos da educação do campo.

A presente pesquisa propiciou uma reflexão aprofundada e construtiva sobre a educação urbana e rural no Município de Jataí, no sudoeste goiano. As observações primárias e de senso comum foram confirmadas, ou seja, a rede estadual de ensino tem muito a avançar na busca de uma educação do campo de qualidade, que contemple a todos e todas, que insira no Projeto Político Pedagógico os princípios teóricos e metodológicos da educação do campo, conforme definidos por Caldart (2002, 2011, 2012), Arroyo (1999, 2011) e demais autores que estudaram e trabalham com esta modalidade de ensino.

Espera-se, também, ampliar as discussões sobre as desigualdades socioeconômicas e educacionais entre a população da zona urbana e rural, além de desenvolver estratégias que mitiguem essas diferenças e promovam a inclusão social da população do meio rural à educação de qualidade e emancipadora.

Além disso, esta pesquisa serviu para refletir e mobilizar os professores da escola estudada, sobre uma educação diferenciada da urbana para o campo, bem como reflexão com a

participação dos professores da escola sobre um currículo que contemple a educação do campo para a comunidade rural do entorno da escola estudada.

Os dados apresentados nos ajudam a refletir sobre os desafios da educação no meio rural brasileiro, bem como estender os debates acerca das expectativas e das demandas dos professores, das escolas e dos estudantes do campo, compará-las com as da cidade, realizar estudos aprofundados utilizando os dados da evasão escolar, em especial durante a pandemia e como amenizá-la bem como melhorar a qualidade da educação no meio rural.

Com isso, espera-se com os resultados dessa pesquisa proporcionem maiores informações sobre as desigualdades existentes, quanto à localização geográfica do aluno, no acesso à educação pública, sua qualidade, universalidade e adequação ao meio rural brasileiro.

Neste sentido a Constituição Federal brasileira de 1988, em seu artigo 6º preconiza: “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988). Assim, ao se falar em educação do campo, entende-se em dar a essa parcela da de cidadãos e cidadãs, os direitos educacionais iguais ao da população urbana, com a mesma qualidade do ensino e práticas educativas, ou seja, no mesmo patamar de igualdade, com as mesmas garantias e direitos, respeitando as especificidades socioculturais e de valores de cada região.

Nessa linha de raciocínio, torna-se imprescindível repensar os conceitos que a escola, baseada no viés urbanocêntrico, vem implementando à revelia da população do campo e seu modo de vida. Na contra mão desse viés, a escola do campo entende que é fundamental o reconhecimento da cultura destes povos, de seu trabalho, de seu modo de vida e de seu jeito de ser, pois é por meio deste resgate da identidade associado ao conhecimento universal, global, tecnológico que se chega à emancipação.

O sujeito que conhece sua história e a vê valorizada, a importância do ser humano e conseqüentemente de suas técnicas empregadas para a transformação não apenas de sua realidade, mas também da comunidade, torna-se sujeito da práxis e, conseqüentemente, um transformador social, um ser pensante, libertador e libertário dos mais fracos e excluídos.



UNIVERSIDADE DE UBERABA

NILDA BUENO DA SILVA INÁCIO JUNQUEIRA

PRODUTO

EDUCAÇÃO DO CAMPO: uma proposta de ressignificação da prática pedagógica em uma escola estadual no município de Jataí, Goiás

Realização:

Mestrado Profissional em Educação
Universidade de Uberaba - UNIUBE

Autores:

Nilda Bueno da Silva Inácio Junqueira

Prof. Dr. Eloy Alves Filho

Uberlândia 2023

5 PRODUTO

A principal contribuição deste estudo para a educação praticada na escola estudada será a mobilização e a sensibilização da comunidade escolar acerca do atual currículo, incorporando a Educação do Campo propriamente dita. Essa alternância do termo do Campo no lugar do Rural incorpora a valorização da história, da identidade, dos interesses, das diferenças socioeconômicas e culturais que reforçam as características do povo que vive no campo, isto é, tornar o ser do campo protagonista e não apenas sujeitos da produção agrícola.

Nesse sentido, surge-se uma reflexão sobre a incorporação de ações no PPP do CEAC Extensão Boa Vista. A inclusão dessas ações aprimora as práticas educativas do campo, com enfoque na realidade local, que podem ser realizadas em parcerias com as organizações civis. Abaixo estão dispostas algumas ações.

A Ação de Defensivos Biológicos tem como objetivo sensibilizar e educar os estudantes sobre o uso de defensivos biológicos como uma alternativa mais segura e sustentável aos defensivos químicos. Esses defensivos também podem ser eficazes, com menores exposição a riscos a toxicação ao ar, à água, ao solo, sobretudo ao ser humano. Quando não tem opção de defensivos orgânicos, opta-se pelo industrializado, porém com manuseio com equipamento de segurança para não intoxicar, já que a maioria dos defensivos químicos apresentam risco de contaminação de forma aguda e, às vezes, até crônica, isto é, para toda a vida.

Além de enfatizar a importância da leitura do manual de instrumento, tem-se como proposta reforçar aos alunos sobre o armazenamento e descarte adequados, para não se contaminar, além de não contaminar o meio ambiente. Essa ação pode ter auxílio de estudantes dos cursos de graduação da Universidade Federal de Jataí, como de Biologia, Química, Agronomia, Enfermagem, para explicar de forma detalhada sobre os defensivos biológicos e, quando necessário, como se paramentar para fazer o uso de defensivos químicos e o que fazer em caso de intoxicação. Ademais, a Agrodefesa que é um órgão estadual responsável pelo controle de defensivos, o Sindicato Rural de Jataí e o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás, podem auxiliar nessa ação, tornando ainda mais interdisciplinar e transversal.

O Passeio Ecológico é uma ação educativa e recreativa que tem como objetivo conscientizar as pessoas sobre a importância da preservação do meio ambiente, que pode ser realizado em um ambiente natural, como uma floresta, um parque ou uma reserva ecológica, além de nascentes de rios e matas ciliares. Ademais, é importante nesta sensibilizar a

importância de manter as áreas de proteção permanente, para o equilíbrio ambiental. Para mais, o Passeio Ecológico também busca identificar a fauna local, como as araras, lobo-guará, cobras, seriema, tamanduá frequentes do cerrado. Esse passeio pode ser realizado em parceria com os cursos de graduação de Biologia, Geografia, Educação Física da universidade local, Sindicato Rural de Jataí e Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás.

A Inclusão Digital no Campo é uma ação que propõe a auxiliar em manipular aplicativos, nos seus respectivos celulares, que podem auxiliar a busca de informações que complemente o aprendizado da sala de aula. Além disso, é importante fazer a parceria do Estado de Goiás e a Prefeitura de Jataí para o fornecimento de internet de qualidade, para que os alunos possam acessar os diversos aplicativos que auxiliem na busca do conhecimento, a exemplo dos aplicativos disponibilizados pelo Ministério da Educação. Ademais, essa ação também pode ser realizada em parceria com o curso de Ciências da Computação da universidade local, a Agência Goiana de Assistência Técnica, Extensão Rural e Pesquisa Agropecuária, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás e o Sindicato Ruarla de Jataí.

A Mostra Cultural é a ação que tem objetivo de promover a diversidade cultural e artística de uma região, além de incentivar o diálogo e a troca de experiências entre os alunos. Essa ação também propõe mostrar à comunidade escolar as atividades realizadas ao longo das aulas, nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Artes, História e Geografia. Ademais, pode ser explorado as culturas das regiões dentro do estado de Goiás, como também de outros estados que compõe a população local como região Sul, Sudeste, Norte e Noreste, por meio das músicas, danças, comidas típicas, as religiões. Assim, as diferentes disciplinas explorariam de forma transversal a cultura, a exemplo da poesia, as artes cênicas e visuais, dentre outros. A referida ação pode ter parceria com a Secretaria da Cultura de Jataí, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás, Sindicato Rural de Jataí, diversos curso de licenciaturas, em especial História e Letras, da Universidade Federal de Goiás. É importante ressaltar que a cultura é um patrimônio da humanidade e deve ser valorizada e preservada.

A Lista de Atividades é a ação que tem como principal objetivo a interdisciplinaridade das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História e Artes. Dessa forma, em uma lista envolver situações do dia a dia do estudante. Essa lista de atividade também pode ser uma forma de avaliação qualitativa para identificar o aprendizagem das aulas passadas, se há necessidade de rever conteúdos, dentre outros. Essa ação pode ser realizada em parceria com todos os cursos de licenciaturas da universidade local.

A ação Mercadinho tem como objetivos conhecer o sistema monetário, promover a

educação financeira e o consumo consciente. Nessa ação, os alunos podem produzir seus próprios produtos, colocariam um determinado valor, em moeda fictícia. Assim, o aluno comercializaria o seu produto com os demais colegas de turma, cada um com seu produto artesanal, envolvendo a troca dessa moeda fictícia criada pelos alunos. Essa ação pode ter o auxílio dos alunos da licenciatura de Matemática da universidade local, Câmara de Dirigentes de Logistas de Jataí, Sindicato Rural de Jataí e Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás.

A ação Horta é uma forma de ensinar aos alunos sobre o meio ambiente, a alimentação saudável, a sustentabilidade e cooperativismo. Essa propõe que os alunos façam a destinação a recipiente específico do seu lixo orgânico, em uma composteira. Além disso, cada turma fica responsável por uma determinada área de terra para realizar o plantio e cuidado de hortaliça, plantas medicinais, dentre outros. Dessa maneira, os alunos utilizarão adubação proveniente da compostora que foi sendo armazenada ao longo do tempo por eles próprios. Essa ação tem como objetivo de sensibilizar o aluno quanto à sustentabilidade: o lixo orgânico pode ser reaproveitado para a sua própria horta, propiciando uma alimentação saudável, ou mesmo plantio de flores, árvores. Ademais, a ação Horta fortalece a agricultura familiar, o cooperativismo. Essa ação pode ser realizada em parceria com os cursos de Agronomia, Biologia da Universidade Federal de Jataí, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás, Agência Goiana de Assistência Técnica, Extensão Rural e Pesquisa Agropecuária e o Sindicato Rural de Jataí.

A ação Festa do Milho pode ser realizada no mês de maio, período em que ocorre fim da safra. Essa ação tem como objetivo de incluir o aprendizado sobre a história e a cultura do milho, a promoção de hábitos alimentares saudáveis, o desenvolvimento de habilidades culinárias e a socialização entre os alunos. Assim, os alunos juntos com professores propõem pratos regionais que utilizam o milho. É importante que essa ação seja aberta a toda comunidade escolar, para aumentar o diálogo entre a escola e a comunidade, para valorizar a identidade, a cultura das pessoas que vivem no campo. A ação pode ser realizada em parceria com a Prefeitura de Jataí, juntamente com todas secretarias municipais, em especial a Secretaria da Cultura, o Sindicato Rural de Jataí, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás, as cooperativas de crédito rural, como também a Secretaria de Estado da Agricultura de Goiás.

As ações propostas, de forma lúdica-pedagógica, rompem o estereótipo do campo como ambiente de estagnação e desconexão com a sociedade, apresentando-se ao aluno como um local que oferece oportunidades de vida, desenvolvimento e prosperidade. No quadro 18 tem a

síntese das ações propostas:

Quadro 16 – Ações propostas

Ação	Objetivo	Possíveis parcerias
Defensivos Biológicos	<ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre as práticas agroecológico de manejo, uso, conservação do solo; - Conhecer os agroecossistemas; - Analisar a importância do uso de defensivo agrícola e qual profissional procurar e como fazer uso consciente dessa tecnologia; - Conhecer as formas de se proteger dos riscos da exposição aos defensivos agrícolas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudantes dos cursos de graduação de Biologia, Química, Agronomia, Medicina e Enfermagem da Universidade Federal de Jataí; - Agrodefesa: órgão estadual responsável pelo controle da sanidade animal e vegetal do Estado de Goiás; - Sindicato Rural de Jataí; - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás.
Passeio Ecológico	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar um passeio ecológico, com o auxílio da coordenação e dos professores das disciplinas de educação física, ciências biológicas e geografia – relacionando os aspectos de saúde e segurança na prática ao fazer as trilhas, bem como estabelecer a relação com a natureza: meio ambiente, relevo, consciência ecológica, preservação. - Estabelecer as relações entre a preservação do meio ambiente e a agricultura sustentável; 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudantes dos cursos de Biologia, Geografia, Educação Física da Universidade Federal de Jataí; - Sindicato Rural de Jataí; - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás.
Inclusão digital no Campo	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar o aluno do campo com o mundo da informação, ao aprender a utilizar os recursos da informática, da internet e as diversas ferramentas digitais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudantes dos cursos de Ciências da Computação da Universidade Federal de Jataí; - Agência Goiana de Assistência Técnica, Extensão Rural e Pesquisa Agropecuária – Emater - Sindicato Rural de Jataí; - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás.
Mostra cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o fortalecimento da identidade e do protagonismo do jovem do campo, por meio de obras visuais, cênicas e música; 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudantes dos cursos de História, Letras da Universidade Federal de Jataí.

	<ul style="list-style-type: none"> - Valorizar a tradições culturais do campo; - Propiciar a vivência coletiva e fomentar a formação dos vínculos comunitários; 	<ul style="list-style-type: none"> - Secretaria da Cultura de Jataí; - Sindicato Rural de Jataí; - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás.
Lista de atividades	<ul style="list-style-type: none"> - Os professores proporem listas de exercícios que envolvam situações do cotidiano do aluno do campo (quantidade de leite, de frango, de saca de grãos, da área plantada etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudantes de todos os cursos de licenciatura da Universidade Federal de Jataí.
Mercadinho	<ul style="list-style-type: none"> - Criar o mercadinho com as diferentes turmas, para que os alunos tenham a experiência de venda de mercadoria, valores, troco etc. - Conhecer o sistema monetário brasileiro; 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudantes dos cursos de Matemática da Universidade Federal de Jataí; - Câmara de Dirigentes Lojistas de Jataí – CDL Jataí; - Sindicato Rural de Jataí; - Cooperativa de Crédito Rural; - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás.
Horta	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar o solo, água e nutrientes; - Observar os processos de adubação, semeadura e colheita; - Conscientizar toda a comunidade escolar, envolvendo na execução da ação da horta; - Cooperar nos projetos coletivos; - Sensibilizar a importância dos hábitos alimentares saudáveis; - Realizar o cultivo de alimentos variáveis na horta; 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudantes dos cursos de Agronomia, Biologia e Geografia da Universidade Federal de Jataí. - Agência Goiana de Assistência Técnica, Extensão Rural e Pesquisa Agropecuária – Emater - Sindicato Rural de Jataí; - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás.
Festa do Milho	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar a importância da produção do milho do município de Jataí, a nível municipal, estadual, nacional e internacional; - Fortalecer a identidade e o protagonismo da população do campo; - Valorizar as tradições culturais do campo; - Propiciar a vivência coletiva e fomentar a formação dos vínculos comunitários; 	<ul style="list-style-type: none"> - Prefeitura de Jataí, em conjunto com todas as secretarias municipais; - Secretaria do Estado da Agricultura de Goiás; - Secretaria da Cultura de Jataí; - Sindicato Rural de Jataí; - Cooperativa de Crédito Rural; - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Goiás.

Fonte: Própria autora.

REFERÊNCIAS

- ALVES, J. S. **A disseminação do ideário pedagógico capitalista na educação do campo no estado de Goiás: o Programa Agrinho na escola (2008-2020)**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.
- ARROYO, M. G.; CALDART, R. S. MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2004.
- ARROYO, M. G. Prefácio. *In*: KOLLING, E. J.; NERY, I.; MOLINA, M. C. (orgs.). **Por Uma Educação do Campo** (Memória). Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília (vol. 1), 1999.
- ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999.
- BASSO, J. D. **O ruralismo pedagógico no estado de São Paulo nas décadas de 1930 e 1940: as escolas normais, os cursos de especialização, as escolas técnicas e os clubes agrícolas**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.
- BEZERRA NETO, L. **Avanços e retrocessos da educação rural no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 2003.
- BRASIL. Casa Civil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diário Oficial {da} República Federativa do Brasil**, p. 39-40, 2001.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. **Estabelece diretrizes complementares, normais e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo**. Brasília, 2008.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 36, de 12 de março de 2002. **Diário Oficial {da} República Federativa do Brasil**, p. 11, 2002.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996**. Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas. 1996.
- BRASIL, Senado Federal. Constituição da República Federativa do Brasil. **Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico**, 1988.
- CALDART, R. S. **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão, 2012. 788 p.

- CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. *In: Educação do campo: identidade e políticas públicas- Caderno 4*. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo”, 2002.
- CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. *In: CALDART, R. S. (org.) Por uma educação do campo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- CALDART, R. S. Sobre educação do campo. **III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)**. Luziânia, Goiás, 2012.
- CUÉLLAR, J. P. de. **Nossa diversidade criadora: Relatório da Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento**. Unesco. Ministério da Cultura, 1997.
- DE SOUZA LIMA, E.; DA SILVA, A. M. (Ed.). **Diálogos sobre educação do campo**. EDUFPI, 2014.
- EÇA, A. C.; COELHO, L. A. Planejamento e construção do projeto político pedagógico: algumas considerações. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-14, 2021.
- FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. Por Uma Educação do Campo: Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do campo. **O campo da Educação do Campo**, p. 32-53, 2004.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre. Artmed, 2009.
- GHEDIN, E. **Educação do campo: epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012.
- GADOTTI, M. **O projeto político-pedagógico na escola: na perspectiva de uma educação para a cidadania**. Brasília, 1994.
- Jataí (GO). **Prefeitura**. 2015. Disponível em:
http://www.jatai.go.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=194. Acesso em: ago. 2015.
- GARCIA. R. M. C. **Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira**. 2004. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2004.
- LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- LEX, A.; **Biologia Educacional: para uso das escolas normais, institutos de educação e faculdades de filosofia**. 14a ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1973.
- LIBÂNEIO, J. C.; **Didática**. Cortez. São Paulo, 1994.
- MANTOAN, M. T. E. **Integração x Inclusão: Escola (de qualidade) para todos**. Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação Departamento de Metodologia de Ensino Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade - LEPED/UNICAMP, 1993. Disponível em:
http://www.mpgp.mp.br/portalweb/hp/41/docs/integracao_x_inclusso_escola_de_qualidade_p_ara_todos.pdf. Acesso em: 23 maio 2022.
- MARTINS, F. J. Educação do Campo: processo de ocupação social e escolar. *In: Proceedings of the 2nd II Congresso Internacional de Pedagogia Social*. 2008.

- MARTINS, F. J. **Gestão democrática e educação do campo**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 28, n. 1, 2012.
- MARTINS, P. O.; TRINDADE, Z. A.; ALMEIDA, A. M. O. **O ter e o ser: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural**. Psicologia: Reflexão e crítica, v. 16, p. 555-568, 2003.
- MENNUCI, S. **A Crise da Educação Brasileira**. São Paulo: Oficinas Graphics Irmãos Ferraz, 1930.
- MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. B. M. **Desafios e perspectivas na formação de educadores: reflexões a partir da licenciatura em educação do campo da Universidade de Brasília. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 369-388, 2010.
- MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, I. Educação do Campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores—reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. **Reflexão e Ação**, v. 22, n. 2, p. 220-253, 2014.
- PINHEIRO, M. S. D. A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira. *In: Congresso luso-brasileiro de política e administração da educação*. 2007. p. 1-20.
- POLIT, D. F; BECK, C. T. **Fundamentos em pesquisa em enfermagem: Avaliação de evidências para a prática da enfermagem**. 9ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2018.
- RAMOS, M. N.; MOREIRA, T. M.; SANTOS, C. A. **Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004.
- ROCHA, E. N.; PASSOS, J. C.; CARVALHO, R. A. Educação do Campo: Um olhar panorâmico. **II Conferência Nacional de Educação do Campo**, 2013. Texto Base. Luziania-GO. Disponível em [HTTP://educampo.paraense.locasite.com.br/arquivo/pdf/18Texto_Base_Educacao_do_Campo.pdf](http://educampo.paraense.locasite.com.br/arquivo/pdf/18Texto_Base_Educacao_do_Campo.pdf). Acesso em: 23 set. 2022.
- SANTOMÉ, J. T. **Curriculum oculto**. Porto-Portugal: Porto Editora, 1995.
- SANTOS, A. T.; MIRANDA, E. F. Educação do rural versus educação do campo: Paradigmas e controvérsias. **Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional**, v. 6, n. 6, 2017.
- SANTOS, R. B.; SILVA, M. A. Políticas públicas em educação do campo: PRONERA, PROCAMPO e PRONACAMPO. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016.
- SILVA, M. R. de S.; PEREIRA, L. C.; SILVA, H. M. da. A BNCC e a educação do campo, da invisibilidade a insubordinação criativa. **Revista de Educação do Vale do Arinos - RELVA**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 34–54, 2021. DOI: 10.30681/relva.V8i1.5720.
- SILVA, M. V.; JÚNIOR, A. F. S. Políticas educacionais para a educação do campo: dimensões históricas e perspectivas curriculares. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 12, n. 47, p. 314-332, 2012.
- SOMOS, Q. **II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo**. 2004.

SOUZA, J.; OSTERMANN, F.; REZENDE, F. Educação do campo na voz da pesquisa em educação em ciências. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 22, 2020.

APÊNDICE 01 - QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

NOME (facultativo): _____

01. Ano que concluiu o curso de Graduação? _____

02. Qual curso? _____

03. Há quantos anos é professor(a)? _____

04. Cargo que ocupa? _____

05. Considerando as suas experiências docentes, existem diferenças socioeducativas entre o aluno da zona rural e zona urbana em Jataí? Quais?

06. Na sua opinião, o PPP e as práticas educativas das escolas rurais deveriam ser as mesmas das escolas urbanas? Justifique:

07. O Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola atende à realidade da escola rural? Favor relatar.

08. Conhece algum PPP voltado para a educação do campo?

09. Durante o tempo que você leciona, observou alguma prática educativa voltada para as culturas, valores e/ou algum projeto que contemplassem a comunidade escolar e a educação do campo?

10. Quais são as necessidades da escola rural mais urgentes a serem atendidas?

11. A seu ver, a educação do campo é valorizada em seu município?

12. Quais são as estratégias pedagógicas voltadas para a educação do campo que você conhece?

13. Você tem ou conhece algum projeto educacional ou prática educativa voltados para a educação do campo?

14. Você tem conhecimento sobre as políticas públicas, as leis que tratam da educação do campo? Quais?

15. Você já realizou alguma atividade educativa direcionada à educação do campo?

16. Quais são as principais necessidades da escola do campo que deveriam ser estudadas e atendidas?

17. Na escola onde você leciona tem algum projeto envolvendo a comunidade escolar local? (Direção, Professores, Funcionários, pais, alunos e população local?)

18. Na sua opinião quais são as maiores necessidades a serem realizadas na escola do campo?

19. A seu ver quais demandas socioeconômicas, culturais e saberes dos alunos da educação no campo deveriam ser contemplados no Projeto Político Pedagógico da escola?

20. Você estaria disposto/a a refletir dialogicamente com os sujeitos da pesquisa sobre os desafios da educação do campo e contribuir para a elaboração de uma proposta de Projeto Político Pedagógico para as escolas rurais do município de Jataí contemplando os princípios democráticos e valorização da identidade, cultura e modo de vida do campo?

Jataí, _____ de _____ de 2022.

Muito obrigada.

ANEXO 01 – PARECER DO CEP**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DA EMENDA**

Título da Pesquisa: OS DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO DE QUALIDADE EM UMA ESCOLA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE JATAÍ, GOIÁS

Pesquisador: NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA **Área**

Temática:

Versão: 4

CAAE: 54326421.1.0000.5145

Instituição Proponente: SOCIEDADE EDUCACIONAL UBERABENSE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.451.849

Apresentação do Projeto:

Na reunião do dia 18 de abril, o projeto foi colocado em pendência, com as seguintes recomendações: "Mediante a permanência de inconsistências de conteúdo, de incongruências relacionadas às orientações da Resolução 510/2016, o nosso parecer é pela pendência, salvo melhor análise e outras considerações deste comitê".

Ainda constam as seguintes recomendações:

"Alterar na Plataforma Brasil a informação "propõe dispensa de TCLE", escolhendo a opção "não". Sugere-se uma revisão do protocolo de forma a padronizar qual instrumento de coleta de dados será utilizado (questionário ou entrevista ou formulário).

Recomendações:

Mediante a permanência de dúvida sobre a incoerência na informação sobre "propõe dispensa de TCLE", o nosso parecer é pela pendência, salvo melhor análise e outras considerações deste comitê.

O CEP-UNIUBE está à disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações.

Retira-se do projeto: "Outras informações, justificativas ou considerações a critério do pesquisador: Em atendimento à solicitação do CEP, foi alterada para "não" a dispensa do TCLE, novo instrumento foi anexado: novo critério de inclusão, de

exclusão, novo questionário e TCLE adequado ao novo formato da pesquisa. Os campos correspondentes da PB foram alterados".

Conforme, informado, a pesquisadora fez as adequações solicitadas no PB, incluiu um novo questionário, o projeto brochura e o TCLE.

Objetivo da Pesquisa:

"Objetivo Primário:

Analisar a política educacional do Município de Jataí, Goiás, para o meio rural, escutando a comunidade escolar e elaborar com eles proposições para alterar o PPP.

Objetivo Secundário:

Identificar e analisar as diferenças socioeducativas entre o aluno da zona rural e zona urbana Jataí a partir dos Projetos Políticos Pedagógicos.

Caracterizar a legislação da educação do campo e seus atores.

Analisar os conceitos de PPP, PPP do campo.

Identificar a atual realidade das escolas rurais de Jataí e em especial da escola a ser estudada.

Verificar as demandas socioeconômicas, culturais e os saberes dos alunos da educação no campo visando inserí-las no Projeto Político Pedagógico da escola.

Refletir dialogicamente com os sujeitos da pesquisa sobre os desafios da educação do campo e elaborar uma proposta de Projeto Político

Pedagógico para as escolas rurais do município de Jataí.

Elaborar colaborativamente com a comunidade educacional uma proposta de Projeto Político Pedagógico de Educação do Campo, contemplando os princípios democráticos e valorização da identidade, cultura e modo de vida do campo".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os benefícios superam os riscos, conforme se pode deduzir do exposto no PB:

"Riscos:

- Os possíveis riscos seriam a quebra de anonimato ou exposição dos participantes. No entanto todas as precauções e cuidados serão tomados,

como ausência de nomes de pessoas, escolas, fotos que permitam identificações, etc. além do armazenamento em arquivos seguros e sem acesso a internet durante cinco anos.

Benefícios:

Diretos:

- Benefícios seriam o avanço do conhecimento científico e de maneira especial a aplicação dos resultados em benefício do processo de ensino aprendizagem e da qualidade da educação no Município de Jataí, Goiás.
- Elaboração de uma proposta de PPP para a educação do campo irá beneficiar o conhecimento da identidade da comunidade escolar e melhorar a qualidade do ensino incorporando as características do entorno da escola ao processo de ensino aprendizagem nos moldes da Educação do Campo.
- Agregação do conhecimento sobre as diferenças socioeconômicas e educativas entre os alunos da zona urbana e da zona rural, respeitando sua identidade e cultura.
- Aprimoramento das relações interpessoais em prol da transversalização do conhecimento científico e da educação.

Indiretos:

- Conhecimento procedente da pesquisa contribuirá para o desenvolvimento de políticas que mitiguem as diferenças socioeconômicas e educativas entre os estudantes oriundos da zona urbano quando comparado com os da zona urbana.
- Disponibilidade de dados mais recentes acerca educação do campo.
- Formação dos professores para a educação do campo
- Integração e interação com comunidade escolar;
- Promoção do conhecimento sobre a educação do campo.
- Publicações em eventos científicos locais, nacionais ou internacionais, revistas e periódicos frente a inexistência de estudos relativos às diferenças entre os alunos da zona urbana e zona rural".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa tem teor científico e social relevante. Agora o protocolo segue ajustado e apresenta coerência em relação aos aspectos de conteúdo e aos de natureza ética. A metodologia mostra-se adequada aos objetivos e é viável.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As recomendações e os ajustes foram atendidos.

A dispensa do TCLE que, antes constava do protocolo, foi substituída pela não dispensa, e foi incluído um outro TCLE.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Tendo sido atendidas as pendências e inconsistências da versão anterior, não há inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em 06/06/2022 a plenária do CEP votou de acordo com o relator, pela aprovação da emenda. Ressalte-se, em tempo, que o pesquisador é o direto responsável pela pesquisa, devendo apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP, a qualquer momento, manter os dados da pesquisa em arquivo físico ou digital, sob guarda e responsabilidade, por 5 anos após a pesquisa; informar e justificar qualquer alteração na pesquisa, e apresentar o relatório final do projeto desenvolvido ao CEP, conforme Resolução 510/2016, capítulo VI artigo 28 incisos III a V

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_191422_0_E1.pdf	27/04/2022 08:51:59		Aceito
Outros	Questionario2704.pdf	27/04/2022 08:35:26	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodepesquisa2704.pdf	27/04/2022 08:33:58	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2704.pdf	27/04/2022 08:33:45	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito
Outros	JUSTIFICATIVAQuestNILDA.pdf	16/03/2022 13:04:13	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito
Outros	NovoQuestionario.pdf	16/03/2022 13:01:28	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoNILDA.pdf	03/03/2022 15:37:24	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito
TCLE / Termos de	TCLEnil.pdf	03/03/2022	NILDA BUENO DA	Aceito
Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEnil.pdf	15:37:06	SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito
Parecer Anterior	parecerANTERIOR.pdf	20/02/2022 16:29:36	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito

Outros	QuestionarioPesquisa.pdf	20/02/2022 16:23:19	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito
Orçamento	OrcamentoPesquisa.pdf	20/02/2022 16:22:23	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	20/02/2022 16:20:45	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhadeRostoNILDA.pdf	10/12/2021 13:47:03	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito
Outros	CooperacaoAUTORIZACAONilda.jpeg	01/12/2021 00:32:13	NILDA BUENO DA SILVA INACIO JUNQUEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

UBERABA, 06 de Junho de 2022

**Assinado por:
Geraldo Thedei Junior
(Coordenador(a))**