UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MARABÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (FECAMPO)

SILDILENE SILVA CARDOSO

SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO (SOME) NA ESCOLA ANTÔNIO VIEIRA DE CARVALHO: UM OLHAR SOBRE O ENSINO MÉDIO DA COMUNIDADE BELO MONTE

Marabá-PA
Mar. de 2020.

SILDILENE SILVA CARDOSO

SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO (SOME) NA ESCOLA ANTÔNIO VIEIRA DE CARVALHO: UM OLHAR SOBRE O ENSINO MÉDIO DA COMUNIDADE BELO MONTE

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Faculdade de Educação do Campo (FECAMPO), como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de graduação em Licenciatura em Educação do Campo.

Orientadora: Profa. Me. Maria Célia Vieira da Silva
Coorientadora: Profa. Dra. Rosani de F. Fernandes

Marabá-PA
Mar. de 2020.

UNIFESSPA | Faculdade de Educação do Campo

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO-FECAMPO
Folha 31, Quadra 7, Lote Especial, s/n. Marabá – Pará CEP: 68507-590.
Telefone: (94) 2101.7101 - Fax: (94) 2101.7102

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ CNPJ 18.657.063/0001-80

ATA DE DEFESA DE TCC

Aos quatro dias de março de dois mil e vinte, às 15 :00 horas, na Sala de Reuniões da Fecampo, 2° Andar, Prédio do ICH – Unidade III do Campus Universitário de Marabá, realizou-se a defesa de TCC da estudante **SILDILENE SILVA CARDOSO**, matrícula n° **201440201092**, curso de Licenciatura em Educação do Campo, intitulado: **"SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO (SOME) NA ESCOLA ANTÔNIO VIEIRA DE CARVALHO: UM OLHAR SOBRE O ENSINO MÉDIO DA COMUNIDADE BELO MONTE"**, para obtenção de conceito no Trabalho de Conclusão de Curso, depois de declarada aberta a sessão, o(a) senhor(a) presidente deu a palavra ao(à) aluno(a) e em seguida aos examinadores para as devidas arguições, que se desenvolveram nos termos regimentais. Em seguida, a comissão examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, decidindo atribuir ao trabalho o conceito Excelente. À vista deste resultado, o (a) estudante foi considerado(a) APROVADA. Para constar, a secretaria da Fecampo, redigiu a presente ata, que vai assinada pelos senhores membros da comissão examinadora.

Marabá-PA, 04 de março de 2020.

Maria Célia V. da Silva
Prof.ª Ma. Maria Célia Vieira da Silva (Orientadora)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Rosani F. Fernandes
Prof.ª Dra. Rosani de Fátima Fernandes (Coorientadora)
Coorientadora externa

Ailce Margarida Negreiros Alves
Prof.ª Ma. Ailce Margarida Negreiros Alves (Examinadora)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho da Unifesspa

Cardoso, Sildilene Silva
Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) na Escola Antônio Vieira de Carvalho: um olhar sobre o ensino médio da comunidade Belo Monte / Sildilene Silva Cardoso ; orientadora, Maria Célia Vieira da Silva ; coorientadora, Rosani de F. Fernandes. — Marabá : [s. n.], 2020.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Educação do Campo, Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo, Marabá, 2020.

1. Ensino médio - Novo Repartimento (PA). 2. Ensino por módulos. 3. Estudantes do ensino médio - Condições sociais - Novo Repartimento (PA). 4. Professores de ensino médio - Novo Repartimento (PA). 5. Educação rural. 6. Escolas rurais. I. Silva, Maria Célia Vieira da, orient. II. Fernandes, Rosani de Fatima, coorient. III. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. IV. Título.

CDD: 22. ed.: 373.98115

Elaborado por Alessandra Helena da Mata Nunes - CRB2/586

LISTA DE SIGLAS

ASG - Auxiliar de Serviços Gerais

CRAS - Centro de Referência de Assistência Social

EJA - Educação de Jovens e Adultos

IFPA - Instituto Federal do Pará

MEC - Ministério da Educação

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP - Projeto Político Pedagógico

PRONERA- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

RA - Reforma agrária

SEDUC- Secretaria de Estado de Educação

SOME - Sistema de Organização Modular de Ensino

SUCAM - Superintendência de Campanhas de Saúde Pública

TC- Tempo Comunidade

UFPA - Universidade Federal do Pará

URE - Unidade Regional de Ensino

UNIFESSPA - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Distrito Belo Monte..... 18
Figura 2: E. M. F Carlos Silva..... 19
Figura 3: E. M. F Tomás Antônio Gonzaga..... 20
Figura 4: E. M. F Tomás Antônio Gonzaga..... 21
Figura 5: Escola Nossa Senhora de Fátima 22
Figura 6: E.M.E.F. Antônio Vieira de Carvalho..... 23

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dados dos espaços físicos da instituição Antônio Vieira de Carvalho 23
Quadro 2: Informações sobre a oferta de ensino médio na escola M.E.F Antônio Vieira de Carvalho 25
Quadro 3: Matrículas por turma do Ensino Médio da E.M.E.F Antônio Vieira de Carvalho 25

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 6

PERCURSO METODOLÓGICO 8

1. CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE E DAS ESCOLAS 10

1.1 A COMUNIDADE BELO MONTE: BREVE HISTÓRICO 13

1.2 ESCOLAS DA COMUNIDADE 18

1.3 ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO SOME NA E.M.E.F ANTÔNIO VIEIRA DE CARVALHO 24

2 PROCESSO HISTÓRICO DAS ESCOLAS DO CAMPO: O SOME E SUAS IMPLICAÇÕES 35

2.1 PERFIL DOS EDUCADORES DO SOME QUE LECIONAM NO DISTRITO BELO MONTE 51

3. ESCOLA E CURRÍCULO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM CAMINHO POSSÍVEL 60

CONCLUSÃO 77

DEDICATÓRIA

Dedico esta conquista primeiramente a Deus, que é o agente principal dessa minha jornada, que trilhou esse caminho junto comigo até essa etapa da minha vida, esteve presente na hora da angústia, me concedendo esperança, saúde e sabedoria para a construção deste trabalho e ultrapassar os obstáculos durante esse processo.

Dedico a todos que direta ou indiretamente contribuíram para essa conquista, em especial meus pais Luiz Carlos Santos Ferreira e Sidney Sousa Cardoso e minha mãe Maria das Dores Silva Ferreira, aos meus irmãos, meu esposo e toda minha família, pelo apoio e incentivo durante todo esse processo da minha formação.

AGRADECIMENTO

Para que fosse possível a realização deste trabalho, houve a contribuição de muitas pessoas, por isso quero deixar registrada minha gratidão pela contribuição direta ou indiretamente de cada um.

Primeiro agradeço a Deus, por me proporcionar saúde, forças e sabedoria para conduzir este trabalho até o objetivo desejado.

Aos meus pais, e toda minha família por sempre estarem ao meu lado durante essa minha trajetória, com palavras de incentivo, que foram fundamentais como alicerce para essa conquista.

Agradeço a meu esposo Aderlan Andrade Vieira, pelo apoio e palavras de incentivo nas horas de angustias, por estar sempre disponível nas horas em que precisei e pela compreensão das várias vezes em que estive ausente durante o processo da minha formação acadêmica.

Quero deixar um agradecimento especial as minhas orientadoras Rosani de Fatima Fernandes e Maria Célia Vieira da Silva por aceitarem conduzir meu trabalho de pesquisa, pela paciência, por sempre me fazerem pensar e questionar, fazendo com que refletisse de forma a evoluir na escrita do trabalho, pelas valiosas contribuições que foram essenciais para que este trabalho fosse concluído.

Sou grata a todos meus professores do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da UNIFESSPA *campus* de Marabá, pela qualidade do ensino oferecido, pelos conhecimentos compartilhados que foram alicerce para que eu pudesse construir este trabalho.

Também agradeço aos funcionários, técnicos administrativos e demais servidores da universidade que contribuíram, proporcionando um ambiente propicio para minha formação acadêmica.

Obrigada alunos, professores e coordenador do SOME do distrito Belo Monte que disponibilizaram entrevistas que foram fundamentais no desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço a todos os meus colegas de curso, pelo convívio e experiências compartilhadas.

As minhas amigas Railanne de Jesus Viana, Cássia Batista e Edilene França pela amizade e atenção quando precisei.

Sou grata a todos e todas!

OBRIGADA!

RESUMO

O trabalho tem como tema: “Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) na Escola Antônio Vieira de Carvalho: Um olhar sobre o ensino médio da comunidade Belo Monte” tendo como problemática de pesquisa o acesso ao ensino médio pelos jovens da comunidade Belo Monte e as implicações desta modalidade de ensino para a permanência dos jovens na localidade. O objetivo geral da pesquisa é compreender quais são os desafios que se apresentam aos jovens no acesso ao ensino médio na comunidade. Como objetivos específicos estão: (1) compreender como está estruturada essa modalidade de ensino na comunidade; (2) identificar quem são os educandos e educadores dessa modalidade de ensino; (3) discutir os desafios apontados por ambos e; (4) problematizar a formação e atuação docente e sua relação com os sujeitos e com a realidade local. A pesquisa é qualitativa com procedimentos metodológicos etnográficos, numa perspectiva dialógica, com a escuta dos sujeitos da pesquisa, realização de entrevistas abertas e semiestruturadas, observação participante e análise documental. Como instrumental de pesquisa trabalhou-se com observação das aulas; elaboração de questionários; entrevistas com gravação em áudio; elaboração de quadros; análises e conversas informais. Os resultados da pesquisa mostraram que os educandos enfrentam grandes dificuldades no acesso ao ensino médio modalidade SOME, que se iniciam no deslocamento até a escola com a falta de transporte escolar. A oferta precária do ensino se apresenta na falta de espaço próprio, falta de professores e a não adequação dos conteúdos programáticos a realidade local. Os resultados da pesquisa evidenciam que, além da falta de professores com formação específica em educação do campo, a SEDUC também não dispõe de quantitativo de professores suficiente para atender a demanda das escolas do campo. Além de outros fatores, as fragilidades e dificuldades desta modalidade causam desmotivação, desistência e, por consequência, a não permanência de alguns jovens na comunidade. No entanto, conclui-se que, apesar das inúmeras dificuldades apresentadas, os sujeitos consideram importante a oferta do ensino médio e a possibilidade de formação sem sair da localidade. O embasamento teórico está fundamentado principalmente em algumas obras de Arroyo (2006 e 2012), Caldart (2012), Minayo (2002), Moreira e Candau (2006), Molina e Sá (2012), Oliveira (2008) e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002), que discutem como deve ser a formação e o perfil dos educadores e o currículo das escolas de acordo com a proposta da Educação requerida pelos povos do campo.

Palavras – chaves: SOME; Educação do Campo; Currículo; Ensino Médio Modular.

RESUME

The work has as its theme: “Modular Teaching Organization System (SOME) at Antônio Vieira de Carvalho School: A look at the high school of the Belo Monte community” having as a research problem access to high school by the young people of the Belo Monte community and the implications of this type of teaching for the permanence of young people in the locality. The general objective of the research is to understand what are the challenges that young people face in accessing high school in the community. Specific objectives are: (1) to understand how this type of teaching is structured in the community; (2) identify who are the students and educators of this type of teaching; (3) discuss the challenges pointed out by both and; (4) problematize teacher training and performance and its relationship with the subjects and with the local reality. The research is qualitative with ethnographic methodological procedures, in a dialogical perspective, with listening to the research subjects, conducting open and semi-structured interviews, participant observation and documentary analysis. As a research tool, we worked with observation of the classes; elaboration of questionnaires; interviews with audio recording; elaboration of tables; informal analysis and conversations. The results of the research showed that students face great difficulties in accessing SOME high school education, which start with commuting to school with the lack of school transport.
The precarious offer of education is due to the lack of proper space, lack of teachers and the lack of adaptation of the syllabus to the local reality. The research results show that, in addition to the lack of teachers with specific training in rural education, SEDUC also does not have enough teachers to meet the demand of rural schools. In addition to other factors, the weaknesses and difficulties of this modality cause demotivation, withdrawal and, consequently, the absence of some young people in the community. However, it is concluded that, despite the numerous difficulties presented, the subjects consider the offer of secondary education to be important. The theoretical basis is based mainly on some works by Arroyo (2006 and 2012), Caldart (2012), Minayo (2002), Moreira and Candau (2006), Molina and Sá (2012), Oliveira (2008) and the Operational Guidelines for Basic Education in Schools in the Countryside (2002), which discuss how the training and profile of educators should be, and the curriculum of schools according to the Education proposal required by the people of the countryside.

Keywords: SOME; Rural Education; Curriculum; Modular High School.

INTRODUÇÃO

A educação escolar como direito humano e fundamental, deve ser garantida a todos e todas, independentemente da área geográfica, se urbana ou rural, como garantido pela Constituição Federal de 1988. O direito à educação pública, laica e gratuita é fruto de longo processo histórico de luta dos povos do campo, porém sabemos das muitas contradições existentes no campo em relação à oferta dessa modalidade de ensino básico. Esta pesquisa parte da compreensão de que há fragilidades na oferta de ensino as chamadas populações rurais, como mostram estudos sobre a realidade nas escolas do campo. Entre alguns desafios postos ao setor educacional do campo está o mais discutido, que é a falta de profissionais qualificados a atuarem nessas escolas do campo. Entretanto, sabe-se que há outros aspectos, situações e desafios postos aos educandos e educadores do campo.

Tendo isso em vista, me propus a discutir o tema "**Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) na escola Antônio Vieira de Carvalho: Um olhar sobre o ensino médio da comunidade Belo Monte"**. A escola está situada no Município de Novo Repartimento. Através desta pesquisa busco problematizar: Como se dá o acesso ao ensino médio pelos jovens desta comunidade e quais as implicações do SOME para a permanência dos jovens na comunidade Belo Monte? Analisando essa modalidade de ensino, busco compreender quais são os desafios que se apresentam aos jovens, ao acesso ao ensino médio. Para tanto, parti de alguns objetivos específicos: (1) compreender como está estruturada essa modalidade de ensino na comunidade; (2) identificar quem são os educandos e educadores atuantes dessa modalidade e também os desafios apontados para ambos; (3) discutir sobre a formação e atuação desses docentes e sua relação com os sujeitos e sua realidade e; (4) problematizar as ações do Estado (ou ausência delas) na oferta do ensino médio e suas implicações no que refere ao modelo curricular e estrutura desta modalidade de ensino.

O estudo desta temática surgiu, num primeiro momento, em virtude das experiências que vivenciei como estudante desta modalidade de ensino no distrito de Belo Monte e das vivências como docente na e da educação do

campo. Até então, acreditava que tais aspectos se davam em decorrência da modalidade em si, ou seja, por se tratar de Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME), no entanto, o aprofundamento da pesquisa trouxe novas considerações que discuto neste trabalho. A escolha se deu também ao realizar o estágio observação no ensino médio em 2017, num período de um mês nas turmas de 2º e 3º ano a noite, foi possível observar a falta de formação específica e o consequente compromisso e responsabilidade com a educação dos povos do campo por parte de alguns docentes que atuam nessas escolas; os problemas enfrentados por educandos e docentes no que se refere a materiais específicos para o campo, infraestrutura, transporte escolar, entre outros; também ouvi críticas de alguns estudantes em relação as deficiências que este ensino apresenta, o que tem como consequência a não permanência de alguns jovens no campo devido a precariedade da escolas ou mesmo por desacreditarem nesta modalidade de ensino.

Compreendendo que há aspectos e fragilidades nesse sistema de ensino que impulsionam a evasão ou saída de jovens para localidades urbanas, levando ao afastamento de sua família e a “perda” de sua identidade como sujeitos do campo e, como docente do e no campo, acredito ser necessário refletir sobre as problemáticas que permeiam a oferta da educação básica no campo, a fim de refletir sobre as contradições existente no sistema de ensino como forma de repensar minha própria prática docente, na perspectiva de contribuir para uma educação específica e justa aos povos do campo.

Este trabalho está organizado em três capítulos, no primeiro trago a caracterização e processo histórico da comunidade e das escolas, a organização e funcionamento do SOME, o perfil dos habitantes da comunidade e dos estudantes do ensino médio modular. No segundo capítulo problematizo o processo histórico de luta dos trabalhadores rurais pela existência de escolas no/do campo, a descentralização da educação básica para a zona rural, as precariedades de funcionamento dessas escolas, a partir da experiência do ensino médio ofertado por meio do SOME na comunidade Belo Monte. Parto da reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da apresentação do perfil e atuação dos educadores dessa modalidade, evidenciando e problematizando os desafios que esse sistema de ensino apresenta para

estudantes e educadores que atuam nessa modalidade. Além disso, trago reflexões acerca da construção do currículo escolar voltado aos povos do campo, na perspectiva de um sistema de ensino específico do campo.

No terceiro e último capítulo apresento algumas reflexões acerca da escola na perspectiva da educação do campo, problematizando o que é currículo e como deve ser o currículo da escola do campo, segundo alguns autores. Refletindo como deve ser a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), a formação dos educadores; os tempos e espaços de aprendizagem no/do campo, os conteúdos, a relação da escola e comunidade, as metodologias de ensino, as festas, a cultura da comunidade na escola e outras questões que poderiam ser desenvolvidas como forma de superar os desafios apresentados.

Na sequência mostro o caminho metodológico percorrido para a construção deste trabalho.

PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa foi desenvolvida durante todo o percurso formativo do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, nas atividades de Tempo Comunidade (TC) que tinham como objetivo analisar os espaços escolares e não escolares de formação no campo, a cultura local, a relação dos jovens como a temática trabalho, entre outras que, por meio da observação participante e das demais atividades dos estágios de docência possibilitaram a análise e a reflexão da realidade das escolas do campo tendo as referências bibliográficas do curso como orientador teórico e metodológico. As atividades de pesquisa que incluem as entrevistas abertas e semiestruturadas foram realizadas no período de realização curso, principalmente nas atividades e Tempo Comunidade (TC). A pesquisa é qualitativa, com procedimentos metodológicos etnográficos, cujos dados foram construídos por meio de uma perspectiva dialógica, com a escuta dos sujeitos da pesquisa, com realização de entrevistas abertas e semiestruturadas, observação participante e análise documental. Utilizou-se seguintes instrumentos de pesquisa: observação das aulas; elaboração de questionários; entrevistas com gravação em áudio; elaboração de quadros; análises e conversas informais.

Procurei compreender a realidade da educação do campo a partir do posicionamento de quatro (04) professores, quatro (04) estudantes e do coordenador que atua no sistema de ensino SOME. Como opção metodológica para resguardar as identidades das pessoas que participaram da pesquisa, optei por não tratar os interlocutores e interlocutoras pelos nomes, assim utilizei nomes fictícios para referi-los, os professores são referenciados pela inicial pela “P” seguido de uma letra e os estudantes pela inicial “A” seguido também de uma letra.

No desenvolvimento deste trabalho foram utilizados materiais de pesquisa de Tempo Comunidade, as referências bibliográficas trabalhadas nas disciplinas, as informações, relatos de experiências, narrativas e dados obtidos em conversas informais, análises de documentos, entrevistas que, posteriormente foram transcritas e analisadas. De acordo com Minayo (2002, p. 27), “através desse procedimento, podemos obter dados objetivos e subjetivos”. Sendo assim, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, que, conforme Minayo, permite ao entrevistado abordar livremente sobre o tema proposto, a partir de questões previamente formuladas. Assim é possível que o sujeito da pesquisa expresse sua opinião, abordando uma diversidade de temas complexos e responda diretamente e indiretamente questões do interesse do pesquisador.

A técnica de observação das aulas, realizada no desenvolvimento desta pesquisa é de suma importância como afirma a autora, pois segundo Minayo, permite ao pesquisador capturar uma diversidade de situações e ações que ocorrem na própria realidade, como exemplo, nas salas de aula e que não são permitidos perceber por meio de perguntas durante a entrevista.

O fato de ser da comunidade facilitou no processo de construção da pesquisa, por ter conhecimento com alguns moradores, tendo em vista que é fundamental a aproximação com os sujeitos da área de estudo e com os principais envolvidos na pesquisa, que foram contribuintes na realização do trabalho, no entanto, isso também pode ser um obstáculo, que dificulta no trabalho, podendo alterar o resultado da pesquisa se for mal conduzida, especialmente se consideramos que a familiaridade com o campo de estudo pode borrar as interpretações e leituras da realidade.

Por ser da comunidade pesquisada, há dificuldades com certas questões que cremos conhecer, por isso a necessidade de certo distanciamento para compreender melhor alguns aspectos dos objetivos propostos e dos dados obtidos, entendendo que não há neutralidade na pesquisa científica. Tendo em vista também que na pesquisa é fundamental que haja uma relação de respeito pelos atores envolvidos e suas manifestações.

1. CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE E DAS ESCOLAS

Neste capítulo abordarei sobre o distrito Belo Monte, comunidade na qual venho realizando os trabalhos de pesquisa do Tempo Comunidade, e onde realizei esta pesquisa. Belo Monte fica localizada no município de Novo Repartimento a 90 quilômetros da sede do município. Atualmente a vila possui cerca de 3.500 habitantes, possuindo uma extensão territorial de 100 hectares. A comunidade é composta por pessoas de vários estados, a maioria oriundos do estado do Maranhão.

Quanto aos trabalhos desenvolvidos pelos moradores da comunidade, muitos são funcionários públicos, a maioria possui ocupação no setor da agricultura e pecuária, a comunidade não possui muitas perspectivas de trabalho remunerado, sendo essa talvez uma das causas de jovens saírem da comunidade. De acordo com as pesquisas tempo comunidade realizadas no percurso formativo em educação do campo, se evidenciou que os trabalhos existentes na localidade em que os jovens estão inseridos são principalmente na agricultura e na pecuária, nesta última, como vaqueiros. Outros em oficinas, frentistas, babás, domésticas, em pontos comerciais como padarias, mercados, farmácias, sorveterias e outros.

Em relação a saúde, há a necessidade de investimento, pois o município não atende satisfatoriamente a comunidade, necessitando de profissionais como médicos e enfermeiros. A comunidade também não dispõe de serviços como abastecimento de água, a água utilizada pelos moradores vem do poço que normalmente são cavados no quintal das casas, outros por morarem em bairros de escassez de água pegam água do poço dos vizinhos que chega a até sua casa por meio de bomba.

Em se tratando de transporte coletivo para o deslocamento das pessoas da comunidade até a cidade a comunidade conta com três ônibus que fazem os trajetos de Belo Monte a Novo Repartimento de segunda a sexta feira, há também outros transportes de vilas vizinhas que passam pela comunidade. A dificuldade do deslocamento está nas estradas que são precárias, principalmente no inverno, no período das chuvas, quando o tráfego se torna quase impossibilitado devido à lama. O perfil da comunidade é camponesa, já que a maioria dos moradores são trabalhadores rurais, e sobrevivem da agricultura.

O distrito é de área rural, com predominância das atividades de pecuária, com criação de gado e produção de leite. A agricultura é fonte principal de sobrevivência da maioria dos moradores da comunidade, como a produção do cacau, banana, arroz, feijão, milho, mandioca e outros, mas se observa que houve uma redução em relação a produção desses alimentos, pois, atualmente na região tem predominado a atividade pecuária. Percebe-se a pecuária como um problema, pois trata-se de uma atividade que depende de grandes áreas de manejo de pastagens, ocasionando pressão sobre os agricultores que aos poucos acabam deixando de praticar as atividades agrícolas.

Essa realidade é consequência das políticas de incentivo à determinadas atividades em detrimento de outras, como a agricultura familiar, por exemplo que tem sido boicotada pelo atual governo, com cortes de recursos e incentivos aos pequenos produtores. Nesse sentido, os produtores se veem reféns das políticas que decidem e orientam a principal e a melhor forma de desenvolvimento para a região, pela criação do gado, ou seja, pela pata do boi. Por outro lado, os agricultores fazem a resistência permanecendo na terra, mesmo com inúmeras dificuldades.

A prefeitura de Novo Repartimento-PA também é responsável pela economia da comunidade, já que há um número bem considerado de pessoas que trabalham na prefeitura, além de pequenos comerciantes e fazendeiros.

Com relação à oferta de ensino, atualmente a comunidade possui quatro escolas municipais. Três de ensino fundamental e uma de ensino infantil. Todas atendem filhos de agricultores assentados e moradores da localidade.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Silva foi a primeira escola fundada na comunidade, situada na Rua São Francisco S/Nº, Bairro Centro, no Distrito de Belo Monte município de Novo Repartimento, CEP: 68473-000. Atualmente o prédio necessita de reformas e as aulas acontecem em um outro prédio provisoriamente. O prédio cedido para o funcionamento das aulas é a Escola de Ensino Fundamental Antônio Vieira de Carvalho, onde também ocorrem as aulas do ensino médio do 1º ao 3º ano. A escola funciona os três períodos: manhã, tarde e a noite três turmas do ensino médio.

A área da escola mede 20 metros de comprimento por 10 metros de largura, a escola é toda de alvenaria as paredes revestidas e pintadas a cobertura é de telha plana e o material do piso em alguns espaços é de lajota e outros de cimento queimado. A energia vem da rede pública. A mesma possui sete salas de aula, uma secretaria, diretoria, cozinha, dispensa e dez banheiros sendo cinco feminino e cinco masculino.

Outra escola de ensino fundamental é Tomás Antônio Gonzaga, a mesma fica localizada na Rua São Francisco, no Centro. A referida escola também é de alvenaria, paredes revestidas e pintadas a cobertura é de telha plana, possui forro e o material do piso é de cerâmica. A energia também vem da rede pública. Quanto ao espaço físico, a instituição possui oito salas de aula, todas possuem central de ar, sala da direção, secretaria, sala dos professores e cozinha, quatro banheiros sendo dois femininos e dois masculinos e um banheiro para funcionários.

Quanto aos profissionais da instituição há 15 professores, sendo cinco professoras do 1º ao 5º ano e os demais do 6º ao 9º ano. Há também turmas de Educação de Jovens e Adultos que a cada ano forma turmas de acordo com a necessidade. Outros profissionais da instituição são o diretor, o técnico pedagógico, a secretária, os Agentes de Serviços Gerais. Destacando que desses professores citados apenas dois não residem na comunidade, moram em vila vizinha, mas possuem vínculo no distrito. A escola só funciona nos períodos manhã e tarde.

A escola Nossa Senhora de Fátima é de ensino infantil, possui três salas de aula, uma secretaria e uma sala da direção com banheiro, cozinha, dois banheiros sendo masculino e feminino, um banheiro para pessoas com

necessidades especiais. Possui também um parquinho feito com materiais reciclados.

Quanto ao quadro de profissionais possui uma assistente pedagógica, uma diretoria, três vigilantes, distribuídos nos períodos manhã, tarde e noite, seis professoras e três ASGs. A escola atende crianças de três a cinco anos de idade, sendo maternal, pré I e pré II. Funcionando três turmas pela manhã e três turmas a tarde, no total de seis turmas. Destacando que todos estes professores que trabalham na comunidade são efetivos.

1.1 A COMUNIDADE BELO MONTE: BREVE HISTÓRICO

A abertura da rodovia transamazônica no governo Médici na década de 1970, foi um projeto onde se pregava a política de integrar a Amazônia ao resto do país, para implantação de um suposto desenvolvimento. Na verdade havia outra finalidade maior, a exploração dos recursos naturais existentes, os minerais e outros bens naturais como a madeira e outros produtos para fins econômicos. A partir da abertura da BR-230, chamada também como rodovia transamazônica, houve a formação de várias vicinais, pois a abertura das estradas facilitaram a ocupação da Amazônia. Nesse período houve os fluxos migratório de milhares de pessoas que migravam de diversos cantos do Brasil adentrando a Amazônia, muitos em busca de terras e outros guiados pela exploração de minério e madeira, se fixando na região e formando cidades e vilas.

O surgimento do distrito Belo Monte está ligado ao projeto de abertura da rodovia BR-230, que facilitou o acesso para adentrarem na Amazônia, tendo como consequência a exploração de madeira e outros recursos naturais como o minério. De acordo com os relatos de alguns entrevistados na região predominava a extração do mogno e o garimpo dos Scalabrime, e havia muitos conflitos devido às disputas pela exploração da madeira e do garimpo. Na época foi uma empresa chamada Madescan quem abriu a vicinal. Madescam e a empresa Impar que também era uma empresa madeireira e exerciam suas atividades na região. Para facilitar o transporte e posteriormente a retirada da madeira, criaram um batedor (local onde depositam toras de madeira) para depois transporta-las até as serrarias.

Em algumas entrevistas, há relatos que os primeiros moradores da vila Belo Monte foram de uma família chamada Mucura, eram dois irmãos Zé Mucura e João Mucura, a segunda família a chegar na região foi o senhor Goiano e família que veio do Goiás. Posteriormente o Senhor Sebastião Onofre e família que veio no ano de 1989 de Cidelândia Maranhão com o propósito de adquirir uma terra. Mais adiante começaram a chegar outras famílias dentre as quais podemos citar as famílias dos senhores Marco da Gorete, José de Brito, Dico Capote, Batista Cambota, João de Deus, Raimundo Serra e posteriormente outras famílias com o passar do tempo vindos do Maranhão, por volta de 1990.

Relatam que quando chegaram na localidade, onde hoje é a vila, era uma área de muita mata e não havia estradas, só veredas, caminhos improvisados para ir à cidade, às vezes passavam dias em viagem por motivos de falta de estrada e transporte, os que havia na época eram dos madeireiros que as vezes davam carona.

Segundo relatos de alguns moradores o que os motivou a mudarem para esta região onde hoje é a vila Belo Monte foi a procura por terras para trabalharem, veja alguns relatos:

> “O motivo só foi esse, sabe porque, lá a fazenda lá num tinha mais terra de...de trabalhar num sabe. Ai tinha acabado as terras e tava com esse povo tudinho pra trabalhar, num tinha onde trabalhar, meus filho, meus genros tudo , ai eu...vim comprar essa terra essa terra aqui pra botar eles pra trabalhar vendi lá e comprei aqui ai quando eu...aqui tinha muita mata”. (Entrev. 17- P 12).

> “Foi nos informaram que tinha esse lugar aqui, até através desse garimpo dos Escalabrime, ai nos informaram que para cá tinha umas terras boa e era muito fácil da pessoa conseguir e eu sair de lá e vim conseguir um pedaço de terra. (Entrev.04, p. 03)

> Não esses outros tudinho vieram foi atrás de terras porque as terras estavam mais baratas do que no Maranhão. (Entrev.01, p. 08).

Além da procura por terras. Os garimpos dos Escalabrime e Manelão que havia nessa região, também foram motivos da imigrarem de muitos. Assim começou a disputa por posse de terra e garimpos, onde surgiu muita violência.

> “Violência era o que mais tinha aqui (risos)”.
> Começou aparecer gente de fora e matar os outros sem a gente saber quem era, matava aí no garimpo, ali na garimpim era o que mais a gente se assombrava também.
> Aí teve uma vez que tocaram fogo na casa Leo duas horas e meia de bala. Duas horas e meia marcada, ninguém não morreu porque não tinha de morrer mesmo. (Entrev.06- p.6).

Segundo os registros de histórias de vida levantados com os primeiros moradores, a primeira área doada para dar o início ao povoamento da comunidade foi pelo senhor Sebastião Onofre que tinha uma medida de quatro linhas o equivalente a dez mil metros quadrados, foi então que iniciou a comunidade por nome vila Mucura, em homenagem a família Mucura. Posteriormente houve uma votação com os moradores da localidade para mudar o nome da vila, onde houve várias divergências. Pois o Senhor Goiano queria que a comunidade se chamasse Goianápolis. Porém o nome não agradou a todos. Foi então que no meio dessa discussão apareceu a figura de um agente da Superintendência de Campanhas de Saúde Pública (SUCAM) que já trabalhava na região a alguns anos, e com o mapa da região em mãos, relatou que a localidade já estava identificada em cartório como Belo Monte, isso devido as montanhas dos arredores. A partir daí com a aprovação do nome pelos moradores foi fincado a primeira placa com o nome da vila como Belo Monte.

Contam os entrevistados que no ano de 1989 a 2004 a população de Belo Monte foi assolada pela malária. Nessa época existia um inspetor chamado Brito que trabalhava na saúde era quem trazia remédios para os doentes da vila Maracajá que fica a uma distância de aproximadamente 60 quilômetros. Enquanto esperavam pelos remédios, eles tomavam chá de casca de pau (chá de cedro, quina, raiz de limão azedo) que faziam para passar febre. Em 1990 houve ainda a tentativa de alguns moradores em mudar a localidade da vila para as margens do Rio Arataú, no entanto, a maioria não concordou, tendo em vista que na época a incidência de malária as margens do rio era muito grande.

Em 1991 foi fundada a primeira escola na comunidade, relatam que era um barraquinho improvisado pelos pais onde os banquinhos eram os próprios alunos que levavam para sentar. A primeira professora foi a Pedrina Cardoso, ainda é moradora da comunidade, atualmente não está trabalhando em sala de aula, mas continua na área da educação. Neste mesmo ano foi construído o barraco da igreja católica, que segundo alguns relatos foi a primeira igreja dentro da comunidade. Dois anos depois em 1993, houve a construção de um

barracão para a casa da televisão comunitária. Nesse período a energia elétrica na comunidade ainda funcionavam com o gerador de energia.

A organização urbana social de Belo Monte se dá a partir da emancipação política do município de Novo Repartimento e a constituição do primeiro prefeito o senhor Zé Lima da Silva em 1994, na época foi realizado uma reunião com os moradores da comunidade para discutirem a ampliação do espaço, tendo em vista que a cada dia chegava mais pessoas na localidade, foi então que vários moradores fizeram doações de áreas de terras para que houvesse o crescimento do espaço. Segundo relatos os doadores foram os senhores Sebastião Onofre, Tom Onofre, Longim, Zé Henrique e o senhor Goiano.

Em 2000 na eleição para prefeito e vereador no município de Novo Repartimento-PA, foram eleitos dois vereadores, moradores da vila Belo Monte, chamados Vanildo e Socorro. Houve uma grande comemoração pelo povo, pois um vereador eleito de dentro da comunidade é motivo de grandes perspectivas de melhoria para a localidade, porém alguns entrevistados relatam que eles não fizeram nada que beneficiasse a comunidade, assim decepcionando seus eleitores.

A chegada da energia elétrica em 2002, pelo projeto luz para todos foi algo que mudou a dinâmica da comunidade onde as pessoas passaram a comprar eletrodomésticos. Nesse período foi construído o posto de saúde Raimundo Serra, o nome em homenagem a um dos primeiros moradores da localidade, a praça da paz. Entre os anos 1996 a 2009 foram construídas as escolas de Ensino Fundamental Tomás Antônio Gonzaga, a creche Nossa Senhora de Fátima e Antônio Vieira de Carvalho, de Fátima e o centro de referência assistência social, (CRAS) e uma subprefeitura.

No ano 2012 houve a eleição para prefeito e vereador, onde novamente foi eleito um vereador de dentro da comunidade o senhor Claudir da Conceição. O entrevistado relata que em seu mandato como vereador fez mais de setenta projetos para a comunidade, porém não houve avanço no cumprimento desses projetos. É um dos que lutaram pela emancipação da comunidade.

Recentemente houve a inauguração de uma agência de correios no distrito. E alguns moradores acreditam que é uma forma dos governantes

conquistarem mais votos: *“Agora esse negócio do correio aqui na vila é pra ver se melhora se for pra iludir a prefeita não ilude ninguém não (risos)”.* (Entrev. 06, p. 07)

Quanto à organização dos espaços físicos, a comunidade está organizada em bairros e ruas, sendo seis bairros, com os referidos nomes: Centro, Morumbi, Jacundá, Henrique Dias, Liberdade e Novo Horizonte. Atualmente no distrito de Belo Monte somente a rua central é asfaltada, porém não está em boas condições, há muitos buracos, a mesma possui uma praça, quadra esportiva, campo de futebol, três postos de gasolina, igrejas de diferentes religiões, sendo três igrejas católicas: São Francisco de Assis; Nossa Senhora das Graças e Nossa Senhora de Fátima e uma igreja Adventista do 7º dia, as demais são: Assembleia de Deus; Congregação Assembleia de Deus Monte Moriá; Assembleia de Deus Nação Madureira; Assembleia de Deus Ciadseta; Assembleia de Deus Missão; Congregação Batista e Igreja do Altíssimo. Possui ainda posto de saúde, Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), e vários pontos comerciais como: bares, hotéis, padarias, lojas, sorveteria, farmácias, oficinas de motos, restaurantes, e outros estabelecimentos. Há também três linhas de transporte que funcionam de segunda a sexta, lembrando que passam carros de outras comunidades pelo distrito.

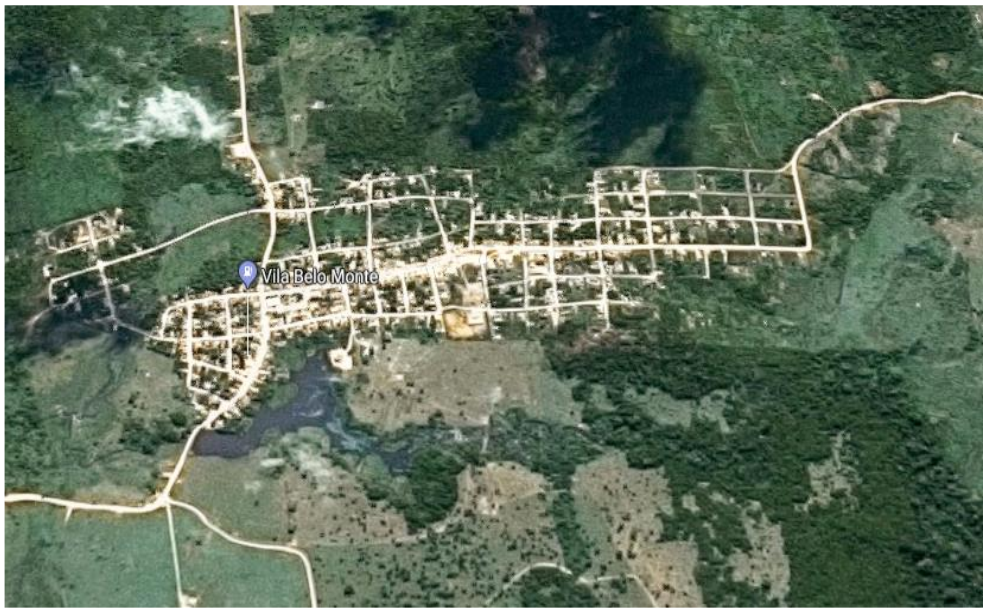
De acordo com os moradores, a comunidade evoluiu bastante comparando há anos atrás, oferecendo assim mais opções de emprego e algumas atividades socioeconômicas que ajudam na renda familiar dos agricultores e garantem a subsistência das famílias. Alguns agricultores praticamente sobrevivem da compra e venda do cacau, da criação de algumas cabeças de gado e do laticínio que compra o leite dos pequenos produtores.

O distrito conta também com a feira dos produtores rurais que iniciou em 2014, a princípio, a mesma funcionava no asfalto, na rua ao lado da praça da Paz, por falta de espaço adequado para sua instalação. Atualmente os feirantes estão em um espaço próprio da feira. Quanto às festas tradicionais e culturais da comunidade que reúnem os sujeitos da comunidade são as seguintes: Festas Juninas, Vaquejadas, Rodeios, corrida de Motocross, festejos da igreja católica, festa de ano novo, dentre outras datas comemorativas.

Conforme relatos, o distrito Belo Monte, há cerca de 28 anos fazia parte do município de Tucuruí. Para resolver as questões burocráticas da escola, era necessário se deslocar à cidade de Tucuruí, só depois da emancipação de Novo Repartimento, quando passou a ser distrito pela Lei 315 de 20/11/2002 e a pertencer ao município que faz parte atualmente. Segundo as histórias locais, com a emancipação de Novo Repartimento começou a chegar apoio em relação saúde e educação.

Atualmente devido ao crescimento e o desenvolvimento populacional da localidade fez com que a população iniciasse o processo para futura Emancipação Político administrativo do Distrito de Belo Monte. Que tem se caracterizado atualmente como uma das principais lutas da comunidade. A seguir a imagem de satélite da área do distrito.

Figura 1: Distrito Belo Monte



Fonte: Google mapas (2019).

1.2 ESCOLAS DA COMUNIDADE

A instituição Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Silva, foi a primeira escola construída na comunidade por volta do ano de 1991. A instituição instalada desde o início da formação do distrito, como toda comunidade em seu processo de construção, passou por diversas dificuldades: não tinha energia elétrica, estradas, escolas, serviços médicos e outros. No

início as aulas funcionavam em um galpão, de forma improvisada, problema típico da realidade de muitas comunidades rurais.

Para que esta conquista fosse possível houve reivindicações e contribuição dos primeiros moradores da vila para que esta escola fosse trazida para a comunidade. Além disso, o trabalho voluntário por parte dos moradores para a construção da escola. Com o aumento da população e o grande número de alunos ficou impossível manter os educandos nesse espaço que se tornou pequeno. A princípio, a escola era feita de madeira, posteriormente construída de alvenaria pela prefeitura municipal. A mesma oferece as modalidades de 1º ao 5º ano.

Abaixo a imagem da primeira escola instalada na comunidade, como se observa sua estrutura física e os muros não estão em bom estado, necessitando de reformas e pinturas, ressaltando que é a única escola da comunidade que não recebeu reforma e não está funcionando no momento devido sua estrutura precária.

Figura 2: E. M. F Carlos Silva

Fonte: Da autora, 2019.

A segunda escola a ser instalada na comunidade foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Tomás Antônio Gonzaga, sendo instalada na localidade em 1996. Segundo a professora Zélia Rodrigues, a referida escola era vinculada a rede estadual e se localizava na Rodovia Transamazônica, BR 230, foi desativada por falta de alunos e ativada novamente já na comunidade com o mesmo nome “Tomás Antônio Gonzaga”, sendo municipalizada,

funcionando até hoje, a seguir relato da professora sobre a história de fundação da escola:

> "(...) ela foi fundada na transamazônica era uma escola estadual e nessa época toda educação era estadual e ela começou lá...era um barraquinho de palha no meio do mato ai começou lá, com esse pessoal era só uma turma multisseriado e ficou lá durante vários anos, ele passou acho que uns dois anos desativado ne, é só existia no papel não existia mais alunos porque devido a região ser migratória ne, as pessoas vão se embora e aí não tem mais como funcionar, quando foi em 96 eu me mudei pra cá eu era professora do estado, tanto eu quanto a Zesar que era a mulher do pastor, nós mudamos pra cá nós duas éramos do estado e como não tinha nem uma escola que nós pudéssemos trabalhar do estado, então a Tomás Antônio veio para suprir a nossa necessidade." (Zélia Rodrigues, 2015)

Como relata a professora, na época, a escola não tinha prédio próprio, a mesma funcionava no prédio cedido pela Igreja Assembleia de Deus. Em 1997 iniciou-se a construção de um novo prédio e em 1998 foi inaugurada, funcionando neste prédio até os dias atuais. A escola abaixo, recentemente passou por uma reforma com instalação de centrais de ar condicionado em todas as salas e a ampliação de mais duas salas de aulas e pintura. É a maior escola da comunidade, e oferta o ensino fundamental completo, 1º ao 9º ano.

Figura 3: E. M. F Tomás Antônio Gonzaga

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 4: E. M. F Tomás Antônio Gonzaga

Fonte: Da autora, 2019.

A instituição de Educação Infantil Nossa Senhora de Fátima foi fundada no ano de 2009, vinculada à rede municipal de ensino. Como apresentado anteriormente, a escola foi reformada recentemente e entregue a comunidade. É importante destacar que desde o ano de 2011, a escola Carlos Silva está funcionando no prédio da E.M.E.F Antônio Vieira de Carvalho. O motivo é pelo fato do prédio da referida escola ter sido cedido pela prefeitura para atender alunos da escola Municipal de Ensino Infantil Nossa Senhora de Fátima.

Se observa que a escola Nossa Senhora de Fátima está em ótimo estado, possui uma área de lazer ampla, estrutura apropriada para receber crianças e um ambiente bem agradável.

Figura 5: Escola Nossa Senhora de Fátima

Fonte: Da autora, 2019.

A instituição E.M.E.F Antônio Vieira de Carvalho é a escola cedida para o funcionamento do ensino médio. Sobre a referida escola darei mais detalhes por ser o prédio cedido pela prefeitura para o funcionamento do ensino médio na comunidade no formato SOME, que me propus a discutir e analisar neste trabalho, a referida escola é localizada na Rua São Francisco no bairro do Centro, no distrito Belo Monte, no município de Novo Repartimento-PA, a mesma foi fundada em 18 de Fevereiro de 2008, é de médio porte e funciona nos três turnos, tendo como níveis de ensino: 1º ao 5º ano, e cinco turmas do ensino médio nos dois período tarde e noite.

Em questão de estrutura física se observa que a instituição abaixo apresenta bom estado, todas as escolas foram pintadas, porém necessitando de outras melhorias. Observa que as três últimas escolas estão pintadas de verde e branca, esta é a cor de todos os órgãos dessa Administração Pública Municipal, que é mudada a cada administração.

Figura 6: E.M.E.F. Antônio Vieira de Carvalho

Fonte: Da autora, 2019.

Quadro 1: Dados dos espaços físicos da instituição Antônio Vieira de Carvalho

Espaços existentes	Quantidade	Tamanho	Iluminação	Ventilação	Frequência de uso
Sala	07	$7m^2$	Boa	Ruim	Regular
Secretaria	01	$5m^2$	Boa	Ruim	Regular
Banheiros	10	1,5mx2,5m	Boa	Ruim	Regular
Sala dos professores	01	$5m^2$	Boa	Ruim	Regular
Cozinha	01	6mx4m	Boa	Boa	Regular
Dispensa	01	$4m^2$	Boa	Boa	Regular

Fonte: Dados da escola, 2018.

De acordo com as observações realizadas na escola, identificou-se que uma das dificuldades está relacionada à falta de estrutura adequada para atender crianças pequenas, sendo que a mesma também não conta com área ampla para lazer e nem quadra para as aulas de educação física, assim os professores procuram outros meios para a execução das aulas, que normalmente são aulas teóricas. No caso do ensino médio a maioria das vezes são aulas “conteudistas”. Dificilmente o professor leva os educandos para a quadra da comunidade que fica próximo à escola, para as aulas de educação

física. As chamadas aulas conteudistas são aulas teóricas explicativas sobre determinado tema, em que o professor e alunos juntos discutem sobre o objeto de estudo, havendo uma participação ativa dos educandos, e os educandos não são levados a realizar as atividades na prática. Entendo o termo “conteudista” como uma forma tradicional de ensinar que está presente em todas as disciplinas, em que o professor se preocupa principalmente com a parte técnica, simplesmente com a transmissão de conteúdo.

Sobre os espaços da escola se observa no quadro acima que todas as salas possuem ventilação ruim, sendo apenas um ventilador em cada sala, que não supre a necessidade das turmas, pois alguns ventiladores funcionam em péssimas condições. Quanto aos quadros, dois são magnéticos e cinco são quadros brancos que podemos dizer que estão em boas condições. Levando em consideração que a escada que leva ao segundo andar da instituição não possui corrimão, assim oferecendo riscos às crianças que ali estudam. Quanto à iluminação, vem da rede pública e podemos considerar de boa qualidade, porém, há falta de energia, que antes era com muita frequência, ultimamente tem melhorado muito.

Em relação aos banheiros, tanto feminino como masculino, verificamos que ambos estão em bom estado, funcionando regulamente, a cozinha se encontra em um espaço pequeno para seu funcionamento. A mesma se encontra instalada entre os dois banheiros, que não é o adequado, por questões higiênicas

Sobre a sala dos professores é um espaço pequeno, possuindo uma mesa pequena, um armário, duas cadeiras, sendo uma usada na mesa da impressora que também é pequena.

1.3 ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO SOME NA E.M.E.F ANTÔNIO VIEIRA DE CARVALHO

Com base em informações cedidas pela coordenação local do ensino médio na comunidade, este ano de 2019, o ensino médio possui 138 alunos matriculados, os alunos estão divididos em cinco turmas, sendo duas turmas funcionando a tarde, uma turma do 1º e 2º ano, as demais a noite, 1º, 2º e 3º ano.

Quadro 2: Informações sobre a oferta de ensino médio na escola M.E.F Antônio Vieira de Carvalho

Nível de Ensino	Forma de Organização	Forma de Oferta	Número de turmas	Número alunos [Geral]
Ensino Médio	Seriado	Modular (SOME)	05	**138**

Fonte: Registro da escola, 2019.

Quadro 3: Matrículas por turma do Ensino Médio da E.M.E.F Antônio Vieira de Carvalho

	Ensino Médio SOME					Total
Turmas	**1º ano A**	**1º ano B**	**2º ano A**	**2º ano B**	**3º ano A**	**05**
Ativos	15	21	23	32	33	**124**
Desistentes	-	02	-	09	10	**21**
Transferidos	-	01	-	01	-	**02**

Fonte: Registros da escola, 2018.

De acordo com os quadros acima, pode-se perceber as informações sobre os alunos do ensino médio no que se refere o número de alunos por ano. Comparando os números de alunos em 2018 e 2019, observamos que no ano de 2018 o número de alunos matriculados foi maior do que em 2019, isso considerando os alunos desistentes e os transferidos. Observamos que há um número bem significativo de alunos desistentes, o que pode acontecer por esse jovem não conseguir conciliar trabalho e estudo por diversas razões, o que acarreta na desistência. Outra possibilidade é o fato da modalidade de ensino apresentar diversos problemas e, por consequência, não encontram motivação para estudar, vendo a escola como algo desinteressante. Alguns preferem transferir e recomeçar seus estudos de ensino médio em localidades urbanas.

Por outro lado, observamos que apesar dos diversos problemas e limitações deste ensino, a oferta deste sistema de ensino apresenta contribuições significativas aos jovens. A demanda e a diversidade dos que estão inseridos reafirma a importância do sistema modular na comunidade.

Os estudantes atendidos pelo sistema de ensino SOME estão em uma faixa etária de 15 a 30 anos, alguns dos estudantes são filhos de donas de casa, funcionários públicos, mas a maioria são filhos de agricultores. A maioria

desses educandos mora na comunidade são filhos de pequenos agricultores que migraram para região motivados pela conquista de um pedaço de terra para trabalharem e melhorar de vida, possuem lotes nas vicinais ao redores da comunidade. Alguns alunos moram em comunidades vizinhas, que compreende uma distância de 6 a 36 km e utilizam o transporte escolar. As entrevistas do primeiro tempo comunidade mostraram que as famílias dos estudantes são, na sua maioria, do estado do Maranhão.

Observando a idade de alguns estudantes que estudam neste ensino médio, percebe-se que apresentam distorção de idade serie para a conclusão do ensino médio. Isso corresponde a jovens que em determinado momento de suas vidas abandonaram a escola e retomaram os estudos.

Esses jovens estão inseridos em várias ocupações, em atividades domésticas sejam elas remuneradas ou não, a maioria mulheres que exercem essas atividades, alguns como mecânicos em oficinas de motos, outros em menor número em comércios, desenvolvidas por homens e mulheres, muitos do sexo masculino desenvolvem as mesmas atividades dos pais em lotes na agricultura e pecuária. Sobre as atividades desenvolvidas por estes jovens relacionadas ao sexo, percebe-se que há divisão do trabalho em relação ao sexo. Os homens exercem atividades que exigem mais força física, enquanto as mulheres realizam outras tarefas, como cuidar da organização da casa e tarefas de cuidados com a família, essas atividades para muitos homens, até mesmo para as próprias mulheres, são consideradas como se não fosse um trabalho.

Percebemos que não há uma continuidade significativa desses jovens nas atividades em que os pais exercem na agricultura, pois está havendo uma quebra nesse elo dos filhos com os pais nessas atividades. Nas falas dos educandos há narrativas de que os pais incentivam a estudarem para conseguirem um “bom emprego” e deixarem de desenvolver atividades do campo, dando-lhes a entender que o meio rural é um lugar atrasado sem perspectiva de vida profissional. Assim, alguns educandos, após concluírem o ensino fundamental ou o ensino médio, migram em busca de estudos e muitos não retornam a sua comunidade, perdendo o vínculo com o campo. Outros mesmo estando no meio rural não exerce as atividades da roça.

Castro (2012) refletindo sobre a juventude do campo, discute sobre o tema associado a juventude rural que é a migração, segundo ela: “A juventude do campo é constantemente associada ao problema de “migração do campo para a cidade”. Ela lembra que no Brasil de acordo com os dados do Censo de 2010 são cerca de 8 milhões de jovens morando nas áreas rurais e estudos apontam a tendência de saída desses jovens para zona urbana. Segundo a autora há consenso nas pesquisas das dificuldades que esses jovens passam no acesso à escola e trabalho, principalmente no acesso ao ensino médio. Fatores que explicam também o fluxo de jovens para as cidades, em busca de oportunidades. A falta de um ensino melhor e a justificativa de não haver perspectiva de trabalho na comunidade são motivações para os jovens saírem de sua localidade. A saída desses jovens proporciona uma desvalorização e empobrecimento do campo, uma vez que dificilmente esses jovens retornam a esse espaço depois da conclusão do ensino. Assim “ficar ou sair” do campo é uma decisão complexa que envolve um conjunto de problemáticas.

Dentre as problemáticas no acesso à educação escolar está a distância das localidades e o transporte escolar que é realizado com carros alugados pela Secretaria de Educação para o transporte dos alunos que precisam do serviço para o seu deslocamento diário, são feitos no período da tarde e noite. e de acordo com os relatos esse transporte têm como foco principal atender os educandos do ensino fundamental, mas também transportam alunos do ensino médio. Mas, a questão do transporte escolar para os educandos do ensino médio é uma problemática, conforme indicam os relatos:

> “A questão agora tá tendo mais é a questão do carro, porque o carro já tinha... é passou uns dias sem buscar os alunos e a tarde é muito aluno que vem no carro, a noite não é tanto, e a noite então é mais difícil pra eles vim de moto, porque moram longe, as dificuldades maiores deles aqui é a questão do carro, mas enquanto já teve algumas localidade...e aqui mesmo antes faltava muita energia, mas agora não tô tendo esse problema quanto a energia não”. (PZ, 2019)

> “Atualmente a gente tem enfrentado um problema com relação a isso, uma vez que o município não tem convênio assinado com o estado para que o município, do próprio município venha a gerir sistema de transporte escolar, então o que acontece é que hoje uma empresa ela tem contrato diretamente com o estado e essa empresa que atende os nossos alunos do ensino médio, só que por essa empresa não ter vínculo com o município, está ligada diretamente com o estado, quando se precisa fazer alguma cobrança fica muito distante com

> quem a gente precisa falar e a gente acaba ficando prejudicado nessa situação**.** (Coordenador, 2019)

De acordo com o coordenador, o município não tem parceria com o estado em relação ao transporte escolar, se tornando assim um grande problema, uma vez que, devido à distância é muito difícil a comunicação com o responsável em gerir o transporte escolar. Mas, segundo ele, a probabilidade é que isso venha a melhorar, essa parceria seja realizada e esse problema seja resolvido.

Assim se observa a dependência destes educandos para chegar a escola, que resulta em perdas de aulas e também na redução de dias letivos, uma vez que é preciso que as aulas do Ensino Médio sejam aceleradas para que terminem no mesmo período das escolas de ensino fundamental, por motivos de alguns estudantes dependerem deste transporte e também outras interferências.

A questão do deslocamento é um problema tanto dos educandos, como dos educadores, segundo um dos professores entrevistados (PM), esse é um dos que ele considera como um dos principais desafios enfrentados, pois são muitas as dificuldades para se deslocarem para as comunidades onde são destinados a lecionar, além disso, outra professora (PZ), relata que até chegarem na localidade de destino enfrentam muitos problemas, principalmente no inverno, com estrada ruim, ponte quebrada, e quando chegam nas comunidades, às vezes são remanejados pra outra localidade, fazendo o mesmo percurso para voltar, essa sendo uma das razões de chegarem fora da data prevista. O professor (PM), relata ainda, que a falta de energia é um problema em algumas comunidades e que afeta diretamente o cumprimento dos dias letivos. A seguir fala de uma aluna e um professor em relação as dificuldades de deslocamento.

> “O maior desafio é a gente procurar se deslocar pras comunidades e digamos assim...como o sistema ele atende as aulas todos os dias a energia termina sendo um problema pra nós, porque um dia que falta já são muitas aulas que são trabalhadas e termina fazendo falta no final do processo, então é mais é o deslocamento da casa da gente pras localidades, as vezes vamos lugares distantes e a questão da energia nas localidades do interior, outro fator é o...digamos assim a baixa expectativa dos alunos em relação o estudo, então temos essas, esses aspectos que eu posso classificar como principais dificuldades”. (PM, 2019)

> “A relação de transporte pro ensino médio é um pouco complicado, porque os transporte eles são colocados pela prefeitura, eles são colocados pela prefeitura, então os alunos que pertencem ao ensino médio do some muitas das vezes eles são prejudicados, por que eles são prejudicados? Por que se na escola do ensino fundamental do primeiro ao nono ano não tiver aula, então o transporte não vai buscar os alunos, o transporte ele não vai buscar os alunos, então os alunos que pertencem ao ensino médio se ele não tiver um transporte próprio que possa vim pra escola ele fica sem aula, já teve aluno de perder prova, de faltar prova por causa do carro, porque o carro ele atende a rede municipal, ele não atende o estadual, e nós sabe que o ensino médio do some é pelo estado, então muitos das vezes os alunos do ensino médio são prejudicados por questão do transporte, quem mora fora”. (AI, 2019)

Percebe-se, que dessa forma a alegação é sempre que o transporte dos estudantes do ensino médio é um favor, e isso mostra o descaso do estado com o ensino médio, uma vez que, de acordo com a Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, os Estados são responsáveis por garantir condições necessárias para que esses jovens possam acessar o ensino médio, e isso inclui a flexibilização da organização de calendário escolar e estratégias específicas de atendimento às escolas do campo, garantindo não só estrutura física, mas principalmente políticas e recursos que possam garantir o deslocamento desses educandos até a escola.

Segundo um dos professores entrevistados, a falta de adequação do calendário escolar do SOME com as questões climáticas e realidade das comunidades e educandos, é uma constante problemática nas localidades rurais por onde atua.

> “É...antes, logo quando eu entrei no some né, o calendário nosso do some era baseado na realidade de cada...de cada município né, porque como o estado do Pará é muito grande, tem municípios que as vilas né, são nas beiras do rio, ai tem a questão da enchente dos rios ne, e tem local também que a gente trabalha é...que é na beira das estradas e tem estradas que é muito difícil o acesso pros alunos ne, pra até chegar na escola, então antigamente o calendário do some ele priorizava isso, hoje isso já não acontece, eles tratam o SOME como se ele fosse o ensino médio regular, que na verdade não é pra ser tratado assim, porque cada localidade tem a sua especificidade, é a sua questão climática, a questão dos rios, a questão das estradas”. (PG, 2019)

O mesmo reflete também sobre a relação desses educandos com o trabalho, revelando haver dificuldades dos educandos em conciliar trabalho e estudo, tendo em vista que a maioria desses jovens trabalha e quando chegam às aulas são vencidos pelo cansaço físico, comprometendo no

desenvolvimento escolar. Isso podendo ser reparado e adaptado, tratando como ensino do campo, observando essas peculiaridades.

> “É, realmente na zona rural, como eu te falei ne, na zona rural o que que acontece ne, muitos...muitas localidade eles trabalham com a pesca, ai tem o horário deles pescarem, as vezes vão a noite pra escola ai depois da escola eles vão ter que ir pescar geralmente a pesca é a noite, é então isso ai é complicado, tem o pessoal também que trabalham na...com a terra ne que são os agricultores que também são...estudam também na...no some, que também são alunos do some, e também é meio complicado porque ai eles saem cansados do trabalho pra ir pra escola, então tudo isso como eu falei hoje tem que ser adaptado” (PG, 2019).

De acordo com o coordenador, a maior dificuldade que enfrentam com a organização deste ensino médio são as pendências das disciplinas, pois, o SOME deixa muito a desejar, os educandos não concluem o ensino médio em três anos, sempre ficando com pendências em algumas disciplinas, assim não conseguem fechar o quadro de conclusão deste ensino básico, levando a evasão desses alunos, isso devido algumas deficiências que este ensino apresenta, e que o coordenador cita:

> “Na minha opinião o maior desafio que a gente encontra é a evasão de alunos, nós temos um índice altíssimo de evasão de alunos, e por traz disso nós podemos citar alguns fatores né, o desinteresse desses alunos eles provém de algumas deficiências como a falta de professores, o número de professores extremamente reduzido, é...são, o número de reposições de um ano letivo para outro é muito grande, os professores...é uma parte dos professores tem muita dificuldade em cumprir os dias letivos, com relação a cada módulo do some, e isso acaba causando desmotivação por parte dos alunos”. (Coordenador, 2019)

De acordo com alunos da localidade e comunidades vizinhas, há outras dificuldades que afetam o acesso ao ensino na comunidade além dessas já citadas, tais como: dependência do carro escolar, o péssimo estado das estradas, principalmente no inverno e os carros do transporte escolar que não estão em boas condições, quebram, levando assim a desistência de estudantes que acabam perdendo o interesse pela escola. Outro problema também é o descompasso e a não articulação das políticas públicas de educação entre Estado e municípios que acarretam a não adequação às especificidades e a realidade dos estudantes, principalmente no que se refere aos calendários que ficam atrelados aos do ensino fundamental.

Como já citado anteriormente, o Ensino Médio no distrito Belo Monte não tem prédio próprio, o mesmo funciona no prédio da EEFM Antônio Vieira de

Carvalho, o mesmo foi cedido para a realização das aulas, por ser a maior escola da comunidade na estrutura física com capacidade de atender a demanda, houve esse acordo com Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e a Secretaria de Educação de Novo Repartimento-PA,

De acordo com as observações e relatos informais de alunos o ensino médio na comunidade não possui material enquanto equipamento pedagógico, de acordo com uma aluna do ensino médio quando algum professor (a) quer realizar alguma atividade com o uso de data show ou equipamento de som, por exemplo, ele pega emprestado com outra escola ou o coordenador empresta a televisão de sua casa para que seja realizada a aula.

Esta estudante demonstra a indignação sobre as deficiências que se apresentam neste ensino, a seguir o relato da estudante.

> "O ensino médio não tem prédio próprio não tem data show, nem caixa de som, a sala que nós estudamos não é nossa é emprestada, não podemos quebrar nada que pagamos, não tem merenda pra nós só pra da escola mesmo, o ensino médio não tem nada apenas uma sala emprestada." (AK, 2017)

É importante ressaltar que a falta de equipamentos e materiais pedagógicos é uma questão bem difícil, pois a utilização de novos recursos didáticos é de suma importância no processo de ensino aprendizagem, é importante para desenvolver uma aula mais dinâmica e interessante, que possa incentivar os educandos a ter gosto pelo estudo.

O ensino médio na comunidade não possui nem sala própria. É certo que possuem outras necessidades como equipamentos esportivos, biblioteca que são de suma importância para o processo de ensino aprendizagem e que devem estar interligados a escola.

É importante destacar que os alunos do ensino médio desta localidade não recebem livros didáticos, as apostilas que utilizam durante as disciplinas são trazidas pelos professores e pagas pelos educandos, sendo que às vezes nem são bem aproveitadas. A seguir relato de um professor formado em História pela Universidade Federal do Pará (UFPA), onde o mesmo aborda sobre a falta dos livros didáticos para os educandos do SOME:

> "Olha, lá na sede, ele tem, eles dão livros, pra quase todas as disciplinas, quase, nem todas, já no SOME não vem, inclusive é uma situação complicada, porque os livros que vem pra Papa Paulo, vem contando com os alunos daqui, porque o SOME... os alunos do SOME são matriculados lá, e esses livros não chegam aqui na zona

> rural, aí a gente é obrigado a trabalhar com material apostilado...” (PE, 2018)

Segundo o professor, os educandos da Escola Sede Papa Paulo VI, que fica localizada em Novo Repartimento recebem os livros didáticos, não de todas as disciplinas, mas da maioria, no entanto, nem todos tem acesso aos materiais, os alunos do SOME, como é o caso dos educandos do distrito de Belo Monte, não recebem os livros. É uma situação bem difícil, já que estes livros que chegam até a escola sede é destinado aos alunos do SOME, que são matriculados e estão no censo da escola. Qual o motivo destes livros não chegarem até esses alunos da zona rural? Os professores trabalham com material apostilado e os estudantes são obrigados a dispor desse valor para comprar o seu material, caso contrário fica difícil para estudar. Lembrando que esta questão de o aluno pagar pelo material é algo que vem desde quando o ensino médio se estabeleceu na comunidade.

Para melhor organização deste ensino médio há um coordenador, o professor Marco Dione da Conceição Pereira. O mesmo é coordenador pelo município e resolve a parte burocrática da escola, mas, segundo ele, não recebe nenhuma remuneração pelo serviço prestado. Quanto ao corpo docente é constituído por vários educadores contratados pela SEDUC, que são enviados pela Unidade Regional de Ensino (URE) de Tucuruí para lecionar uma determinada disciplina por um período que é correspondente a um módulo, referente a 52 dias de aulas, mas que nem sempre são cumpridos pelos educadores[1].

A forma como o Ensino Médio está organizado, em módulos, causa insatisfação por parte de alguns estudantes, por apresentar algumas fragilidades em aspectos organizativos, que afetam na conclusão deste ensino básico. Durante a entrevista uma das alunas com as quais conversei classifica o ensino modular como um sistema de ensino bom, mesmo com suas dificuldades. No entanto, ela diz que “o regular seria melhor, porque, pelo fato

[1] Devido ao fato dos professores não permanecerem o tempo do módulo nas comunidades do campo, chegarem com atraso e saírem antecipadamente, receberam a denominação pejorativa de “professores TQQ”, ou seja, que trabalham de segunda a quinta, comprometendo seriamente a aprendizagem dos alunos. Trata-se de uma “brincadeira” que expõe a gravidade da pouca frequência nas escolas, o que é claro, não pode de forma alguma ser generalizada pois, as equipes também são formadas por profissionais sérios que cumprem com suas responsabilidades.

de ter aula o ano todo” (AR, 2019). Alguns estudantes acreditam que tais implicações no acesso ao ensino médio se deem em decorrência da forma organizativa desta modalidade de ensino. A seguir fala da aluna.

> “A minha opinião assim, ta...ta bem ta, só que tem muita coisa ainda a melhorar, porque muitas das vezes na sala de aula pelo ensino ser modular deixa muito a desejar, os alunos, não dar pra passar o conteúdo todo, então assim apesar de muitos lugares agente ter acesso a esse pouco pra nós ta bom, ta mais ou menos, mas dar pra melhorar muita coisa ainda’. (AI, 2019)

Nesse contexto, as docentes demonstram que o ensino regular seria o sistema de ensino ideal, podendo resolver parte dos desafios apontados. Ao contrário destas alunas, este docente, apesar de compreender que o ensino regular resolveria parte dos problemas que encontram no sistema modular, diz preferir estudar no sistema modular:

> “Na minha opinião, na minha opinião eu prefiro o modular, pois o regular é muito bom, porque a gente estuda ali todo dia cotidianamente apesar que o some as vezes é...os professores não chegam em tempos determinado, mas na minha opinião eu prefiro o modular, mesmo tendo algumas dificuldades que todo ensino tem, tem sido ele modular ou regular, mas eu prefiro o modular.” (AG, 2019).

Segundo este discente: “se passasse para o regular num (...) ia ficar a mesma coisa, pois para começar não temos um prédio próprio do ensino... no ensino médio, não temos, e pra... outra os professores estão poucos pra um ensino regular de ensino médio aqui dentro da nossa comunidade”. Mas, de acordo com o coordenador:

> (...) “na nossa própria comunidade nós já disponibilizamos hoje de cada profissional de todas as áreas específicas que possam administrar aula no ensino médio, a nossa comunidade ela disponibiliza de todos profissionais, então caso o ensino médio regular viesse ser implantado ou venha ser implantado em Belo Monte não ficamos reféns, nem dependente de que venha professores de outra localidade”. (2019)

Entre os desafios apontados pelos educandos, o mais criticado é o fato dos educadores que atuam dentro da comunidade serem de cidades distantes, muitas vezes vindos até da capital do Estado. O fato dos professores serem de localidades distantes ocasiona vários problemas que impedem de se

apresentarem nas localidades nas datas previstas, o que acaba atrasando na conclusão das disciplinas, chegando ao fim do ano letivo os alunos não concluem as disciplinas do módulo**.** Esses problemas evidenciados só reafirmam a importância da existência da educação do campo em todos os níveis da educação básica e a necessidade desses professores possuírem formação em educação do campo e ser educador da própria localidade.

Esse é um dos motivos pelo qual alguns pais, mesmo com dificuldades de manter seus filhos nos centros urbanos, preferem tirar seus filhos da comunidade para estudar nas cidades onde o ensino médio é regular. Devido a essa realidade alguns pais não acreditam na educação básica da comunidade, desacreditando na educação organizada dessa forma.

A perspectiva era que no ano de 2018 o ensino médio na comunidade Belo Monte se tornasse regular, mas atualmente ainda funciona no sistema SOME, de acordo com o coordenador um dos motivos que o diretor da URE alega é o fato de ainda não ter estabelecido o ensino médio regular na comunidade é de que o número de alunos é insuficiente.

De acordo com o relato do coordenador há demanda em documentos solicitando à SEDUC o ensino médio regular no distrito Belo Monte, segue a fala que confirma a informação:

> "Sim, quando a gente visita a SEDUC geralmente a gente leva ofícios, requerimentos, documentos é pedindo esclarecimentos sobre essas situações e a comunidade pode fazer para que esse sistema passe a ser regular, mas o que tem sido nos informado até agora é que ainda não temos turmas e alunos suficiente para se implantar essa modalidade de ensino". (Coordenador, 2019)

Para o ensino regular no distrito, a URE exige uma demanda de 300 alunos, e, segundo o coordenador neste ano de 2019, já matriculados são 138 alunos, lembrando que segundo ele há possibilidade de subir o número de alunos ainda neste ano de 2019, portanto, vemos que este número está bem distante do que está sendo exigido, mas segundo ele, esta demanda exigida está sendo revista pela 16º URE.

Como é possível analisar a partir da realidade de descaso com a educação de jovens e adultos na Comunidade Belo Monte, há um histórico de descaso e abandono das escolas do campo por parte do poder público no Brasil, no próximo capítulo reflito o processo histórico

de construção das escolas do/no campo, os avanços e conquistas legais mediante a luta dos movimentos sociais e as dificuldades para implementação das escolas no chão das comunidades.

2 PROCESSO HISTÓRICO DAS ESCOLAS DO CAMPO: O SOME E SUAS IMPLICAÇÕES

> "Parece-me que é urgente pesquisar as desigualdades históricas sofridas pelos povos do campo. Desigualdades econômicas, sociais e para nós desigualdade educativas, escolares. Sabemos como o pertencimento social, indígena, racial, do campo é decisivo nessas históricas de desigualdades". (ARROYO, 2006, p.104)

Neste capítulo problematizo o processo histórico de luta dos trabalhadores pela escola no campo e reflito sobre a EJA como fruto da luta dos camponeses por acesso à educação. O objetivo é discutir sobre o surgimento do SOME e sua contribuição para as comunidades do campo, bem como, refletir sobre as precariedades de funcionamento das escolas do campo, em particular, os apresentados no ensino médio pelos jovens da comunidade Belo Monte. Partindo do pressuposto de que as escolas do campo, assim como as instituições escolares da zona urbana devem ter garantidas de boas condições de funcionamento, que vão desde a estrutura física, infraestrutura geral até a construção de Projetos Políticos Pedagógicos que supram as necessidades desses sujeitos e valorizem a especificidade local. Além disso, é importante que os educadores do campo sejam do campo e discutam sobre a luta dos movimentos sociais por uma escola não só *no* campo, mas *do* campo.

Junior (2012, p. 315) há urgência da necessidade de pesquisar as desigualdades históricas sofridas pelos povos do campo, pelos próprios camponeses. Conforme discute o autor, povos do campo são sujeitos "(...) que produzem as suas condições materiais de existência mediante o trabalho no meio rural (...)" entre eles estão sem terras, ribeirinhos, quilombolas, indígenas, caiçaras, atingidos por barragem, extrativistas, trabalhadores assalariados rurais, os povos da floresta, os pescadores artesanais, os agricultores familiares, os caboclos e outros.

Segundo Arroyo (2006) há uma dívida histórica do país com os povos do campo e que precisa ser quitada. Ele aborda as desigualdades em geral,

com destaque as desigualdades baseadas em diferenças sociais, étnicas, raciais entre outras, ele destaca que essas desigualdades marcaram principalmente a escola do campo desde sua formação.

A Educação do Campo, de acordo com Caldart, (2012, p. 259) “nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas”. A educação é um bem social e cultural que deve ser garantido a todos os cidadãos, um direito que deve ser garantido de forma igualitária, sem discriminação independente de sua classe social, conforme está inscrito na Constituição Federal de 1988 da República Federativa do Brasil e como afirma Haddad “ (...) dizer que algo é um direito humano é dizer que ele deve ser garantido a todos os seres humanos, independentemente de qualquer condição pessoal” (2012, p. 217).

A educação é um desses direitos, reconhecido depois de muito tempo de exclusão dos camponeses no acesso à escola. No entanto, vemos que há descaso por parte dos poderes públicos, uma contradição quanto ao cumprimento desse direito quando se refere às populações do campo, que na prática ainda precisa ser realmente efetivado. É fundamentado nesse direito, no conhecimento desse direito, historicamente violado, que os povos do campo em organização coletiva vêm lutando e construindo possibilidades para que seja garantido na prática o que está estabelecido na constituição brasileira.

A educação como direito social, assim como outros direitos estabelecidos na carta cidadã é fruto de um longo processo histórico, que não surgiu do nada e não foi dado, foi conquista que se deu por muitas lutas históricas e sociais. Direitos esses exigidos pelas classes trabalhadoras, entre eles: agricultores, ribeirinhos, quilombolas, quebradeiras de coco babaçu, extrativistas, indígenas e outros grupos. Temos aí uma diversidade de modos de vida espalhados por todas essas áreas chamadas genericamente de “zona rural brasileira”. São grupos sociais historicamente marcados por diferenças e desigualdades e que demandam ações que estabeleçam a inclusão social na perspectiva de uma vida digna e de respeito às diversidades desses coletivos.

Então é importante destacar que a existência das escolas no campo é fruto de construção, luta e reivindicação histórica dos povos tradicionais do campo, concretizada pelas muitas lutas e mobilizações dos povos e suas

organizações sociais do campo, o que não se deu sem uma série de conflitos e disputas**.** Sabemos que o campo historicamente sempre foi alvo de preconceitos, sendo inferiorizado, entendido como lugar onde os camponeses são considerados “atrasados” e dependentes da cidade.

Por outro lado, a vida na cidade foi concebida historicamente como sendo um exemplo de vida moderna e superioridade à vida no campo, este, por sua vez, como lugar subordinado a cidade, um quintal onde se produz e a tecnologia existente é unicamente a serviço da produção agrícola patronal. A agricultura familiar quase sempre esquecida foi marginalizada na história desse país, sem políticas e tecnologias pensadas para as populações do campo. A população campesina ainda é ignorada e relegada à ausência de políticas públicas, que, se fossem implementadas garantiriam boa qualidade de vida a essa parte da população, seria um fato histórico.

O direito à educação e a terra é uma luta histórica dos homens e mulheres do campo, que de longa data vêm lutando por Reforma Agrária (RA), que dê conta de garantir aos camponeses o direito à terra, a implantação de escolas e educação escolar inovadora, voltada especificamente aos sujeitos do campo, que valorize as raízes, culturas, vivências e experiências dos povos do campo. Uma educação escolar que ultrapasse o espaço “rural”, que não seja somente uma escola *no* campo, mas *do* campo. Os movimentos sociais propõem ao currículo escolar do campo um documento curricular voltado a realidade dos sujeitos, que trabalhe e reconheça as culturas e os conhecimentos produzidos no campo, lutam por um projeto de *escola do campo* que tem como ponto de partida a realidade dos sujeitos, valorizando suas experiências, culturas, saberes, angustias, expectativas e projetos de vida.

Os agricultores têm atuado como sujeitos políticos e críticos, cobrando do poder público o cumprimento dos seus direitos, para que possam ter acesso aos recursos públicos fundamentais, assim como qualquer outro cidadão, possibilitando assim à população do campo a melhoria na qualidade de vida. O direito à educação de qualidade e a terra têm sido umas das áreas onde os movimentos sociais têm mais atuado, suas reivindicações não tratam simplesmente da presença de uma escola no âmbito rural, mas da construção

de currículos elaborados a partir do chão das comunidades, dos contextos locais.

A constituição da Educação do Campo é fruto de uma luta por uma educação diferenciada e específica para os povos do campo, que se encontram em áreas de Reforma Agrária, nas aldeias, nos quilombos, nas comunidades tradicionais, entre outras. No entanto, a luta por uma reforma agrária é ampla e aborda vários aspectos da vida campesina, que garanta o acesso às escolas, estradas, serviços médicos, créditos que possam garantir sua permanência no campo é uma luta constante dos movimentos sociais do campo.

A formação do Estado e da sociedade brasileira como afirma Sauer (2016), se deu pela desigualdade e é baseada nela que vem se construindo ao longo dos tempos. A estrutura fundiária baseada na grande propriedade privada, consolidou um país de desigualdades sociais e exclusão dos trabalhadores rurais. A educação ofertada a esses sujeitos sempre esteve ligada aos interesses econômicos do país, distantes da realidade dos sujeitos do campo, mas atrelada aos propósitos do latifúndio que tem interesse nas terras campesinas, terras indígenas e dos povos e populações tradicionais. Além disso, o interesse é pela mão de obra camponesa, por isso a imposição de um currículo que se preocupa com a simples transmissão de conteúdos de forma mecânica, bancária, como afirma Paulo Freire (1996), com objetivo de formar mão de obra para o mercado de trabalho.

A formação educacional vem perdendo seu papel principal na vida dos jovens, que é de formar sujeitos críticos. A escola deve ser um espaço de aprofundamento e problematização de conhecimentos, de reflexões para os jovens se realizarem plenamente como cidadãos e também como profissionais. No entanto, longe da formação integral requerida pelos povos do campo, percebe-se que a educação no campo, conforme aborda Frigotto (2001) em seu livro “A produtividade da escola improdutiva”, a educação está sendo o mais precioso capital que se tem investido nos seres humanos, no entanto, o processo produtivo encontra no campo educacional condições para se beneficiar os projetos do capital.

Para o Estado brasileiro, historicamente a concentração de terras foi vista como a principal forma de desenvolvimento para o país, portanto, sempre

foi privilegiado, desde os processos de colonização e modernização, o Estado tem atuado a favor do latifúndio, da monocultura, da extração de recursos naturais em larga escala, responsáveis pela deterioração do meio ambiente e da sociedade. Sendo assim, a reforma agrária é para o Estado um empecilho, já que defende a concentração da terra como modelo de desenvolvimento para o país. Nesse contexto comentam Oliveira e Santos:

> "Se, conforme afirmou o Professor Paul Singer, a reforma agrária não é mais uma condição para o desenvolvimento do País, uma vez que o Brasil optou por um modelo de desenvolvimento que prescindiu da desconcentração da terra, preservou o latifúndio, e ainda, incorporou-o ao modelo do agronegócio, ela é agora uma escolha para aqueles que debatem sobre qual modelo de desenvolvimento o País adotará, se quiser inserir-se soberanamente no contexto mundial, preservando o meio ambiente e os recursos naturais. Além de contribuir decisivamente na contenção da tragédia social e ambiental que assola o planeta." (2008, p. 16)

Atualmente vivemos em um cenário onde os latifundiários encontram no Estado apoio político e financeiro para manter seus privilégios. Com o acesso aos créditos, beneficiados e apoiados pelo Estado, proprietários de grandes extensões de terras tiveram melhorias significativas, com suas terras férteis e com objetivo de produção para a exportação, enquanto para aqueles que não recebem esses incentivos, resta apenas a produção para a subsistência da família e para a venda nos centros urbanos por valores bem inferiores.

No entanto, mesmo sem apoio político e financeiro e sem o acesso a recursos, a agricultura familiar, de acordo com Sauer é a maior produtora de alimentos no país, produzindo cerca de 70% do que chega à mesa dos brasileiros:

> "O sistema agrícola brasileiro está concentrado em uma elite detentora de grandes quantidades de terra, e as políticas públicas para agricultura tendem a privilegiar este grupo, consolidando a desigualdade no campo. Mesmo sem acesso a recursos, a agricultura familiar produz cerca de 70% de toda a alimentação básica que chega à mesa dos brasileiros e brasileiras". (2016, p. 13)

A agricultura familiar é um modelo produtivo que além de produzir matéria prima e alimentos que vão para o consumo diário da população brasileira é também a que mais gera emprego de forma equilibrada, com o uso mínimo de produtos químicos, com produção diversificada, ao contrário da agricultura patronal associada à monocultura e agricultura a chamada

agricultura “moderna”, onde a tecnologia tomou espaços dos trabalhadores substituindo-os, resultando hoje em um país onde há milhões de homens e mulheres desempregados e sem-terra devido ao avanço desenfreado do latifúndio.

Historicamente o Brasil negligencia nas políticas públicas para aqueles que mais necessitam, a pobreza assola por todos os lugares, isso por priorizar um modelo de desenvolvimento político e econômico que beneficia somente as elites, a concentração da riqueza é para a sociedade o gerador das desigualdades, onde a riqueza é para poucos e a pobreza está na vida da maioria, um modelo conflituoso, de exclusão e destruidor de vidas. Um suposto modelo de “desenvolvimento” que trouxe como consequência os conflitos sociais, impactos ambientais e sociais que se agravam com a concentração de terras e renda.

A população campesina tem sua história marcada por conflitos, esses, por sua vez, resultaram das crescentes desigualdades produzidas no campo, sobretudo, pela ausência de políticas públicas. Historicamente a população campesina esteve submetida ao esquecimento e exclusão em todos os sentidos, e principalmente no setor educacional, isto por causa da ausência do Estado como provedor de direitos, a luta dos movimentos sociais tem sido pelo cumprimento de seus direitos que vêm sendo violado.

Os movimentos dos trabalhadores rurais, entre eles ribeirinhos, extrativistas, quebradeiras de coco babaçu, indígenas, quilombolas e outros grupos, tem recorrido a ocupações e mobilizações, pressionando o poder público para garantir o direito à terra, mas também créditos que possam promover a permanência dessas famílias nos assentamentos assim como o acesso a seus direitos sociais básicos, como estradas, serviços médicos, acesso a escolas de qualidade e a formação de profissionais capacitados para atuarem com os sujeitos do campo. Serviços públicos que permita melhoria na qualidade de vida dessa população do campo.

Além da reivindicação pela reforma agrária, pela terra, a educação tem sido uma área onde os movimentos sociais têm atuado fortemente, pois há mobilizações e reivindicações para que nesses espaços de reforma agrária haja a instalação de escolas e é em consequência disso que atualmente há várias unidades escolares nos assentamentos paraenses e em outras

comunidades do campo. A maioria das escolas oferta somente as séries iniciais, funcionando de forma precária, em salas multisseriadas, prédios com estruturas péssimas e locais improvisados, sem recursos e materiais necessários, professores de contextos urbanos e sem formação adequada para tal, assim afetando o processo educativo, pois nas escolas de multissérie o educador ao mesmo tempo exerce outras funções, que acarretam no bom desenvolvimento do trabalho docente.

Como educadora nessas escolas no campo há sete anos, no município de Novo Repartimento, tenho conhecimento dessa precariedade da oferta de ensino no campo. Há quatro anos trabalho como docente efetiva, e sempre lecionei em turmas multisseriadas, durante esse período de sete anos lecionei em quatro escolas em duas comunidades distintas. Destacando que os professores que trabalham com turmas multisseriadas são submetidos a uma grande rotatividade, pois mudam de escolas e as vezes de comunidades. Isso se dá, como no meu caso, no início por questão de contrato e posteriormente por fechamento de escolas. Das quatro escolas, três já foram desativadas, a secretaria alegando que não possui alunos o suficiente para formar turma, e a escola continuar funcionando. Assim, estes alunos são obrigados a irem para a cidade, isso quando a secretaria de educação dispõe carros escolares. Na maioria das vezes os pais destes alunos são obrigados a viver em rotatividade diária, pois terão que levar e buscar os filhos na escola, tendo em vista que com o fechamento das escolas, a distância aumenta na maioria dos casos, tendo que arcar com as despesas de transporte e combustível.

Sinto o drama que muitos docentes de escolas multissérie vivenciam. O quadro em que se encontram essas escolas é dramático, são escolas submetidas a um processo de precarização: da estrutura física, de aspectos organizativos, do trabalho pedagógico entre outros problemas que dificultam o trabalho docente no sentido de se desenvolver um ensino de qualidade. Isso revela o descaso com que os órgãos governamentais têm submetido a escolarização obrigatória ofertada às populações do campo. Percebe-se claramente a discriminação das escolas do campo em relação às escolas urbanas, pois, para essas escolas no campo cabe apenas o básico. Além da estrutura física precária, a maioria dos professores que lecionam nessas escolas não possui formação específica adequada para trabalhar com a

heterogeneidade que se encontra nas salas de aula, além disso, o currículo escolar, via de regra, é deslocado do contexto do campo.

Como se sabe, as escolas multisseriadas se encontram em comunidades rurais de difícil acesso, distantes da sede dos municípios. Como consequência, os docentes acabam assumindo funções diversas para garantir o funcionamento da escola, como trabalho de secretaria, cozinha, limpeza, entre outros que são negligenciados pela secretaria de Educação pela não contratação desses profissionais. Atualmente trabalho com uma turma de multissérie de 28 alunos, de 1º ao 5º ano do ensino fundamental, com idades de 6 a 13 anos. Uma das dificuldades está na organização do trabalho pedagógico, tendo em vista que há uma diversidade de série, faixa etária e alunos com níveis de aprendizagem variados. Para completar, a secretaria de educação não oferece suporte adequado e suficiente para que se desenvolva um trabalho de qualidade nessas escolas.

As escolas, por sua vez, funcionam de forma inadequada em todos os sentidos, pois é ofertado somente o básico, uma estrutura física precária: sem ventilação e iluminação adequadas, pisos em péssimas condições, sendo que muitas vezes os pais precisam se mobilizar com recursos próprios para que as escolas se mantenham em funcionamento. A secretaria só reforma ou constrói outra quando estas estão em condições bem precárias, sob risco de desabamento e a comunidade se opõe a permanecer nessas escolas. Mesmo assim, são obras inadequadas de madeiras de péssima qualidade, sem encanação de água, instalação de energia, materiais de cozinha, são serviços que ficam pendentes e sem alternativas, os pais acabam por fazer para garantir que as aulas tenham continuidade.

Quanto aos materiais pedagógicos, os professores precisam arcar com a maioria dessas despesas, pincéis, tintas, giz, impressora e outros materiais básicos. Quando há esses materiais na secretaria, as escolas da zona urbana são sempre as privilegiadas na distribuição. São as escolas da zona urbana que contam com a melhor estrutura física e material, sendo privilegiadas com salas com ventiladores ou centrais de ar, com impressoras e outros materiais que não chegam até as escolas do campo. Por diversas vezes tive e tenho que escrever as avaliações escritas a mão, por falta de impressora, tinta ou mesmo por não poder me deslocar para outra localidade onde possa imprimir, tendo

em vista que são comunidades isoladas de difícil acesso e de fontes de pesquisas além dos livros didáticos que na maioria das vezes esses chegam às escolas pelo próprio professor, que utiliza seu transporte e combustível, se vendo muitas vezes obrigados a assumirem outras funções, além das responsabilidades como professor, tirando do seu salário para ter pelo menos o básico para trabalhar.

Assim como tantos outros professores de escolas do campo, além das atividades como docente, assumo outras responsabilidades como: realização de matrículas; preparo da merenda e distribuição; limpeza em geral da escola e outras. As precariedades em que se encontram essas escolas causam nos educandos e também nos professores certo desânimo, educandos que não se sentem a vontade nesses espaços escolares, a questão da ventilação também é um problema que deixa tanto os educandos, como os professores desconfortáveis, afetando no desenvolvimento das aulas.

As reprovações, a defasagem de idade-série, as desistências são em decorrências das precariedades de funcionamento dessas escolas. Essas dificuldades desestimulam os educandos provocando o desinteresse, pois não sentem orgulho e nem estímulo para estudar em uma escola que se encontra tão precária, percebe-se isso nas conversas paralelas durante as aulas. O professor se sente angustiado, preocupado e quando chega ao final do ano insatisfeito, pois não conseguiu atingir a meta desejada.

Tais fatos demonstram a atual realidade da educação escolar ofertada aos trabalhadores do campo. Por outro lado, vemos alguns avanços que a educação no Brasil tem obtido quando se trata do direito da educação para todos, especialmente no que se refere à universalização da oferta, mas sem a garantia da qualidade necessária. Aos povos do campo pode-se destacar as conquistas legais e formais, conquistas estas que a população campesina vem adquirindo lentamente. Como observa Haddad:

> “Nos últimos trinta anos, o Brasil deu um salto importante na garantia do direito à educação para todos. Ampliou o acesso e as garantias legais e incluiu um enorme contingente de pessoas nas redes de ensino públicas. No entanto, tal movimento foi realizado sem conseguir garantir qualidade e universalidade na oferta e, principalmente, sem criar as condições necessárias para fazer da educação um forte instrumento de justiça social”. (2012, p. 219)

Durante décadas, para a população campesina, o acesso à educação das duas últimas etapas do ensino básico, de 6º ao 9º ano do ensino fundamental e o ensino médio do 1º ao 3º ano foi de exclusão, pois para a população do campo eram destinadas apenas as series iniciais de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, assim a trajetória escolar era interrompida por não terem condições de dar continuidade aos estudos, sem condições financeiras para se deslocarem para os centros urbanos em busca de um grau maior de escolaridade, tendo em vista que estas eram ofertadas somente em zonas urbanas.

A EJA se constitui historicamente com possibilidade de superação dos quadros de desigualdade no acesso a escolaridade pelos sujeitos que não tiveram a oportunidade na idade dita própria, constitui então esperança de mudança não só da situação de exclusão educacional, mas de todas as formas. Trata-se, portanto, de uma conquista dos movimentos sociais na perspectiva de garantir a permanência e continuidade dos trabalhadores do e no campo ao acesso à educação do ensino fundamental e médio. A EJA é uma modalidade da educação básica destinada tanto para a zona rural como urbana, sendo exclusiva para jovens e adultos que não tiveram acesso à educação escolar ou que não foi permitido a sua continuidade no processo educativo escolar na idade certa e se encontram em distorção de serie idade. A EJA, em uma perspectiva de educação do campo, na sua prática pedagógica propõem o reconhecimento e valorização das práticas e saberes construídos ao longo das experiências de vida desses sujeitos.

Uma modalidade de ensino que se iniciou apenas na perspectiva de alfabetização, na sua forma de organização pedagógica se construiu como possibilidade aos jovens e adultos brasileiros de darem continuidade a seus processos formativos e concluírem a educação superior por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). A primeira ação dos movimentos sociais que instituiu o modelo PRONERA mostra que existe outra possibilidade de educação para o campo, trabalhando a partir do contexto local, das lutas, histórias e enfrentamentos dos povos do campo. Nesse projeto de educação do e no campo, os currículos e os sujeitos do campo são centrais, portanto, não pode ser pensada a partir dos contextos urbanos.

De acordo com a Constituição Federal de 1988 no seu artigo 206, o acesso ao ensino básico “estabelece o princípio da igualdade das condições de acesso e permanência na escola para todos”. Assim, o direito a educação deve ser garantido a todos os cidadãos brasileiros, pois, trata-se de um direito fundamental e social que deve ser assegurado a todos os seres humanos. Porém, não é bem essa a realidade educacional da população do campo, as leis estabelecidas não foram concretizadas para levar a educação básica e de qualidade para todos, e principalmente para aqueles que residem em áreas rurais.

Quando se trata do ensino médio ofertado às populações rurais é importante destacar que não existe Ensino Médio regular nas escolas do campo, no distrito Belo Monte, assim como em grande parte das regiões do estado do Pará, é ofertado apenas o SOME.

Conforme estabelecido pela Constituição Federal e inscrito no documento *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo* (2002, p. 1) artigo 6, cabe aos poderes públicos a garantia e o cumprimento do direito a escola no campo:

> “O Poder Público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não o concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos Estados garantir as condições necessárias para o acesso ao Ensino Médio (...)”

No referido documento consta ainda, no artigo 7º que é de “Responsabilidade dos respectivos sistemas de ensino, através de seus órgãos normativos, regulamentar as estratégias específicas de atendimento escolar do campo e a flexibilização da organização do calendário escolar” (p. 02). Assim, a população do campo teve seu direito à educação escolar sumariamente negado, sendo submetida a calendários e programas de ensino urbanocêntricos, o que ocasiona o não acesso e a permanência na escola por não terem respeitados e considerados os tempos e formas organizacionais próprios. Nesse sentido, é urgente que as políticas de inclusão social no setor educacional possibilitem o acesso dos jovens e adultos do campo ao ensino fundamental, médio e superior, cabendo ao Estado brasileiro a reparação das injustiças históricas.

No entanto, o ensino ofertado aos povos do campo é precário e ainda precisa ser melhorado. Nesse contexto seguem as falas de alguns professores do ensino médio do referido sistema de ensino some que conformam essa assertiva: “(...) o que falta é mais apoio dos nossos governantes ne, pra estruturar melhor essa modalidade de ensino que é uma modalidade de ensino muito boa para a zona rural”. (PG, 2019)

Com relação à atuação da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e o descaso com os povos do campo:

> “(...) a deficiência do SOME ela parte diretamente da SEDUC, a SEDUC ela não manda professor pra dar o suficiente, sempre deixa pra... em defasagem de professores, quando é pra vim três, quatro, vem só um, dois, então sempre fica reposição pra trás, são as condições da... de vida do SOME.” (PE, 2018)

Além do descaso da SEDUC, a logística de distribuição dos professores que atendem as comunidades do campo que quase sempre são da capital do Estado e desconhecem as realidades das escolas e comunidades é outro agravante:

> “Eu terminei o ensino médio com o some e na época tinha poucos professores, os professores a maioria vinha de Belém isso era mais difícil, porque quando o professor vinha as estradas eram terríveis e ele passava as vezes quase quinze dias pra conseguir chegar na localidade, quando ele voltava pra receber, ele quase não voltava mais de volta, mas assim eu aprendi muito no some, e tento repassar assim como eu aprendi pro meus a ...é aprendi eu tento repassar pros meus alunos. Mas assim o some ainda tem que melhorar um pouco, mas isso não é questão do professor, também vai questão do governo, tudo.” (PZ, 2018)

Nessas falas, percebe-se a quem são direcionadas as responsabilidades pela precarização da educação oferecida a população campesina, os problemas e desafios que este sistema de ensino enfrenta, tanto os docentes como discentes. Como afirma o primeiro professor, é uma boa modalidade de ensino voltada aos povos do campo, porém com muitas deficiências.

Entendendo que o termo modalidade quer dizer “modo, maneira”, forma como desenvolver uma determinada ação e “expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser”, se tratando do sistema de ensino SOME, que é uma modalidade de ensino específica da educação do campo, direcionado as populações campesinas, cabe aos governantes medidas para

estruturar melhor esse sistema de ensino, adequando às especificidades do modo de vida dos sujeitos do campo, possibilitando assim um melhor desempenho escolar tanto do professor como do aluno.

Conforme garantido na legislação brasileira, o Estado em regime de colaboração com os municípios deve levar a educação básica às populações mais distantes das zonas urbanas, criando estratégicas de organização de ensino para atender as comunidades rurais, criando assim condições para que essas populações possam ter acesso ao ensino básico, dessa forma criaram sistema de ensino que possam garantir a jovens e adultos a continuidade da escolarização.

O SOME surgiu no estado do Pará há cerca de 38 anos, na perspectiva de levar ás populações das áreas rurais de difícil acesso, o ensino médio. Essa veio com a finalidade de suprir as necessidades das populações do campo, de dar condições para jovens e adultos que desejam acessar a educação básica e não tem condições financeiras para o deslocamento para centros urbanos. Assim o sistema de ensino modular é ofertado nas comunidades rurais e tem sido de grande contribuição para sujeitos que desejam concluir o ensino médio dentro de sua localidade, considerando as muitas dificuldades que as pessoas das comunidades do campo enfrentam para acessar a escola, em especial o ensino médio.

De acordo com o coordenador local do ensino médio no Distrito de Belo Monte, o sistema de ensino SOME, funciona na comunidade desde 2003, o prédio é uma escola pública cedida pelo município, segundo ele toda a equipe que trabalha para o funcionamento deste sistema de ensino na comunidade é mantido pelo município em parceria com o Estado. Entre os apoios bancados pelo município que estrutura esse ensino médio na comunidade está: Auxiliar de Serviços Gerais (ASGs), coordenação e a casa dos professores, um espaço destinado aos docentes quando vem lecionar na comunidade. A questão do alojamento aos professores do SOME, é um dos problemas citado por alguns, segundo eles, a estrutura física onde são destinados a se hospedarem durante as aulas nas comunidades são precárias.

Os docentes do SOME, são oriundos de várias regiões do estado do Pará, os mesmos são vinculados a SEDUC e são deslocados para as comunidades rurais em locais que são pontos estratégicos para o Estado no

atendimento desses alunos o que não significa que é adequado para as comunidades do campo, porque via de regra são centralizadas em uma escola sede, longe dos locais de moradia da maioria dos estudantes. Os professores são enviados para lecionar determinadas disciplinas por um período que é um módulo, que corresponde a 52 dias de aula.

O relato de uma aluna do ensino médio da comunidade Belo Monte onde funciona o referido sistema de ensino, mostra que a carga horária das aulas nem sempre é cumpridas integralmente pelos professores, segundo ela, o fato de os professores serem de longe, de outros municípios dificulta no cumprimento desses dias letivos, comprometendo no desenvolvimento do processo pedagógico.

> "Os principais problemas que acontece é que muito das vezes, muito das vezes mesmo, acontece que dentro de uma semana nós tem três dia de aula, por que? Porque pelo professores serem de fora muita das vezes até mesmo de Belém já veio professor, se eles saí de lá na segunda, quando eles vão conseguir chegar aqui dentro de Belo Monte é lá pra terça feira a tarde, então o que, os alunos que estuda a tarde já ficaram segunda e terça sem aula aí as vezes estuda na quarta e na quinta-feira, quando é na sexta feira os professores diz que tem que voltar, porque no sábado nós não temos mais transporte, então muita das vezes já aconteceu de nós estudar dois dias na semana, porque os professores são de fora, os professores são de longe, aí tem os dias que ele tem que saí pra receber pagamento ele tem que sair dois dias antes porque mora longe, então isso tudo prejudica o aprendizado dos alunos do ensino médio aqui do some em Belo Monte".(AI, 2019)

Como estudante que já fui destas escolas do campo e atualmente como educadora, vivenciando as diversas dificuldades que se apresentam por meio das narrativas de professores que atuam nessas áreas e leituras realizadas sobre a educação ofertada a população do campo, percebe-se que não só os educandos, como os professores se sentem desmotivados diante do descaso e desrespeito dos órgãos governamentais com a oferta da educação no campo, tanto do ensino médio, como ensino fundamental. Essa realidade precária de oferta de ensino aos povos do campo não se limita apenas ao estado do Pará, mas se estende aos demais estados da federação

Para alguns educandos dessas escolas é desmotivadora a continuidade da vida escolar, tendo em vista essa realidade na oferta de ensino que não dá condições o suficiente para que o aluno continue estudando. Diante de toda essa realidade de exclusão no acesso à educação de qualidade, o educando de uma certa forma, não vê futuro em vista, de posteriormente ter acesso a

universidade, tendo em vista que não têm condições de se deslocar de sua comunidade para dar continuidade a vida escolar nas cidades. A dificuldade de jovens que teve seu ensino básico nas escolas do campo no acesso à universidade em grande parte é causada pela precariedade da educação ofertada, não em se tratando de questões de estrutura física e infraestrutura, mas principalmente o currículo que é concretizado nessas escolas.

Observa-se que essa é uma realidade da maioria das escolas do campo, os problemas e desafios são de ambas as partes para quem trabalha e estuda nessas escolas. De acordo com o coordenador há um índice bem elevado de evasão de alunos desse ensino médio, segundo ele, essa saída desses discentes se dá pela precarização do ensino ofertado que tendem a causar o desinteresse nos alunos levando a desistência. Umas das principais é a falta de professores, pois o número de profissionais destinados a esse ensino é bem reduzido, resultando em um número bem elevado de reposições que ficam pendentes de um ano letivo para outro, que é grande e tendem atrasar na conclusão deste ensino básico.

O coordenador deixa explicito durante a entrevista que o problema não está no sistema de ensino, mas sim na falta de apoio do governo, na ausência do Estado no acompanhamento deste sistema de ensino e das pessoas que conduzem as UREs. Segundo ele, essa modalidade não pode ser vista como ineficaz, pois até o momento é a modalidade que melhor atende a especificidade da população campesina, o que falta é acompanhamento por parte da coordenação responsável pelo sistema de ensino dentro dessas localidades.

O SOME dentro da comunidade e em várias outras localidades onde funciona, apresenta várias deficiências, entre tantas está o transporte escolar, que funciona de forma precária para alunos do some; o material para estudo que não é fornecida; tendo os alunos que se despender de um determinado valor para pagar o material, a merenda escolar que raramente vem para os alunos desta modalidade; poucos professores; destacando que esses professores destinados a trabalhar nessas localidades dificilmente tem formação voltada para o campo. As escolas onde funciona o SOME são desprovidas de equipamentos, normalmente os discentes deste sistema de

ensino contam somente com salas de aulas, em condições precárias, e, como sabemos, são áreas emprestadas, cedidas pelo município.

Tal realidade expressa a ausência do Estado com as responsabilidades com o cumprimento obrigatório de garantir a educação básica de qualidade às populações do campo, pois percebe-se que suas contribuições com esse ensino são mínimas, deixando muito a desejar. As escolas do campo são marcadas por precariedade, falta de estrutura física, materiais pedagógicos e ausência de materiais didático. Esse quadro se complica mais ainda quando se observa a falta de docentes aptos para trabalhar com uma diversidade de sujeito do campo.

Essa realidade despertou nos movimentos sociais a necessidade de se reivindicar não só a oferta de ensino público ás populações campesina e construções de escola no campo, mas principalmente uma educação do campo, uma educação de qualidade, voltada aos trabalhadores da zona rural, isso implica na organização curricular dessa escola, um currículo que respeite a especificidade do sujeito do campo. A luta por uma educação do campo requer uma pedagogia própria do sujeito do campo e para o campo, um currículo que respeite e leve em consideração suas culturas, saberes e práticas construídas ao longo de sua trajetória de vida. E que esse ensino seja para eles um instrumento de justiça social.

A educação como direito humano implica a oferta de educação para todos, independentemente de qualquer diferença. A educação do campo como reivindicação de diversos grupos campesino, exige principalmente uma pedagogia voltada ao contexto dos sujeitos do campo. O currículo escolar está sendo ponto de reflexão por uma educação do campo, se discute por um currículo e práticas pedagógicas que reconheça os saberes e práticas, construídas e acumulados por esses povos. Requer um currículo escolar que respeito e tome como ponto de partida nos processos formativos os saberes produzidos por esses sujeitos: suas culturas, formas de produção, de trabalho, respeito e consideração a todas as formas de produção material e imaterial que os mesmos desenvolvem como formas de sua existência. Inclui também a adequação do calendário escolar respeitando os tempos: tempos climáticos, as estações do ano, tempo de plantar e de colher entre outros.

Para a conformação dessa educação do campo, defendida pelos movimentos sociais é imprescindível a formação de professores aptos a atuarem nessas escolas do campo, tendo em vista que as populações do campo sempre tiveram essa necessidade de profissionais que conheçam, reconheçam e procurem trabalhar junto a realidade campesina. Como aborda Freire no livro “Pedagogia da autonomia”: “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” (1996), esse é um dos saberes necessários a prática docente. De acordo com o autor a prática docente exige levar em consideração as experiências de vida que o aluno constrói no convívio social. O autor questiona sobre porque não fazer uma proximidade dos saberes curriculares com os saberes construídos socialmente na prática comunitária.

Freire (1987,1996) sugere associar o conteúdo que se ensina com a realidade em que se encontram os educandos, refletir com os alunos questões relacionadas à realidade da comunidade onde estes sujeitos estão inseridos, refletir sobre os conteúdos escolares que não estão alheios à realidade dos alunos.

2.1 PERFIL DOS EDUCADORES DO SOME QUE LECIONAM NO DISTRITO BELO MONTE

Para que a educação nas comunidades do campo seja comprometida com as vivências e realidades do campo, é necessário que os profissionais possam contribuir na conformação dessa proposta, na organização curricular que atenda a proposta da educação do campo.

Nessa perspectiva, buscou-se através de entrevistas gravadas com alguns professores do SOME que lecionam na comunidade Belo Monte, analisar como foi o processo de formação, se possuem ou não formação superior específica para estarem atuando nessas escolas do campo, observando também como se dá a questão da construção do currículo, como são selecionados os conteúdos e em que se baseiam na hora de escolher. Buscando perceber também se esses professores compreendem ou não os princípios da educação do campo e a necessidade de se trabalhar um currículo voltado ao contexto do campo.

Dos quatro professores, somente um reside dentro da comunidade, mas trabalha também em outras localidades, o mesmo é formado em educação do

campo, com habilitação em Ciências da Natureza e Matemática pelo Instituto Federal do Pará (IFPA), trabalhando também com a disciplina de Física. O docente é fruto da segunda turma de Educação do Campo quando ainda não era da grade curricular, segundo ele era um programa experimental. O mesmo já está atuando há cerca de 11 anos nas escolas do campo, um ano trabalhando como professor do SOME, os demais no ensino fundamental maior.

Dois desses professores são formados pela mesma instituição de ensino, Universidade Federal do Pará (UFPA). Um bacharel em História, o outro possui magistério, licenciado pleno e também bacharelado em História, o primeiro mora em Belém, o outro na cidade Novo Repartimento. Este último, segundo informa, já possui 21 anos de experiência como professor, sendo 10 anos no SOME. O outro professor trabalhou durante um ano na zona urbana e há 15 anos trabalha no sistema SOME.

A professora formada em Sociologia e Pedagogia está lecionando também a disciplina de filosofia, lembrando que não tem formação na disciplina de filosofia, no momento não lembrou a instituição de ensino em que se formou, mas afirma ser uma instituição particular, uma com aulas presenciais e outra semipresencial, onde respondia questões online. A mesma reside no distrito de Maracajá, município de Novo Repartimento, segundo ela há 08 anos trabalhando como docente, sendo um ano trabalhando no sistema de ensino SOME.

No primeiro momento se questionou aos professores sobre suas formações e instituições de ensino, buscando perceber se esses possuem formações para trabalhar com sujeitos de localidades rurais, entendendo suas especificidades e a necessidades de se construir uma pedagogia que se baseia nas diversas experiências que esses sujeitos já trazem consigo para o ambiente escolar.

Constatei que os quatro professores pesquisados compreendem a proposta da educação do campo e a importância de se basear nas experiências desses sujeitos e da realidade local na hora de se construir o currículo escolar para uma melhor aprendizagem, porém somente um possui formação específica para atuar nessas escolas rurais, os demais não possuem,

mas ao questionar, se e em que medida sentem-se preparados para aturem nessas escolas, eles respondem:

> “Veja só, preparado eu... sem querer me gabar, mas pelo meu tempo de serviço e pela minha formação, eu tenho certeza que estou preparado, é só no SOME já tô com mais de dez anos, e educação geral bem mais de vinte, vinte dois, se não me engano”. (PE, 2018)

> “Como eu sempre morei em roça e meus estudos também foram praticamente em zona rural é fácil, não é difícil, porque você já tem uma vivência de... você já passou por coisas piores que eles passam hoje em dia, então já fica melhor que você tenta dá seu exemplo, onde eles veem que eles também são capazes”. (PZ, 2018)

> “Olha como eu falei pra você, quando eu me formei é...eu não tinha pretensão de na zona rural... vim trabalhar na zona rural ne, e me adaptei muito bem entendeu, e com o passar do tempo que eu fui cada vez mais é aprendendo com eles ne, e hoje graças a Deus eu sou um professor que toou bem adaptado a essa modalidade de ensino”. (PG, 2019)

> “Ah! Eu acredito assim, além da formação em Educação do Campo que...digamos assim, dentro do processo de construção do ensino a gente teve essa preparação, talvez não estejamos cem por cento, porque nunca estamos prontos, mas é...nos sentimos assim pra atender a demanda que nos foi proposta e a gente entende que estamos preparados sim, não cem por cento ne, porque sempre precisamos tá renovando nosso conhecimento, buscando mais conhecimento e outro fator que além da formação superior é o fato de termos nascido e criado...sido nascido e criado no interior ou seja no campo”.(PM, 2019)

As falas dos docentes demonstram que se consideram preparados para lecionar nessas escolas do campo, mesmo não tendo formação específica na educação do campo. Afirmam isso, levando em consideração a formação acadêmica e tempo de serviço, outros pela experiência de ter nascido e se criado na zona rural e por concluir o ensino básico na zona rural, como é o caso de dois desses professores, que durante a entrevista afirmam ter concluído o ensino médio no SOME.

É importante refletir quando alguns professores se consideram capacitados a estarem trabalhando nessas localidades pela sua formação acadêmica, sendo que na sua formação profissional não teve nenhum estudo específico voltado ao campo, assim como também, o professor não pode se considerar capacitado tendo sua formação acadêmica como suficiente para ser um bom professor, o fato de possuir formação acadêmica é motivo de muitos docentes se considerarem excelentes professores.

Durante a entrevista ao questionar se possui formação específica para atuar nas escolas rurais, o mesmo demonstra na sua fala, não considerar a comunidade como zona rural, sendo assim não considera o ensino médio no distrito como necessidade de se desenvolver o que a educação do campo propõe. A seguir fala do professor:

> “Não, tenho minha formação é latu sensu. Especificamente pro campo, não tenho, como o ensino médio aqui não é educação do campo, é o SOME funciona mais só em vilas, não considero como educação do campo e sim como ensino médio é... o SOME, mas normal, regular”. (PM, 2018)

O não tratamento do campo, como sendo zona rural, implica no currículo escolar dessa instituição, contradizendo a proposta da educação do campo. Para os sujeitos do campo quando há uma escola no ambiente onde vivem, é necessário que a educação oferecida seja na mesma modalidade, é preciso que o currículo desta escola esteja em consonância com as características desses sujeitos e da realidade local, ou esse ensino não terá sentido para aqueles que ali vivem.

A não adequação do currículo escolar à realidade camponesa tende apresentar problemas de aprendizagem e na consequente evasão destes alunos, pois sua permanência na escola depende do que esta pode lhe oferecer de útil para sua vida em meio social. Esperam da escola formações que correspondem suas necessidades no meio rural em que vive, e com o trabalho que desenvolvem, visto que esses jovens cedo começam a desenvolver trabalhos na agricultura com sua família, caso esse ensino não correspondem suas expectativas, optam por desistirem, pois não veem sentido, utilidade no que está sendo ensinado com a questão trabalho e convívio social. Nesse sentido, é preciso proximidade do estudo com o trabalho desenvolvido por eles, para que possa ser garantido a permanência desses jovens na escola.

Na intenção de perceber se está havendo por parte desses professores uma organização curricular e metodológica correspondente ao contexto do campo e dos sujeitos, se questionou a eles como se dá a escolha dos conteúdos, se os conteúdos a serem trabalhados são repassados pela SEDUC ou são selecionados por eles, caso sim, em que se apoiam na hora de escolher os conteúdos.

Primeiro é importante destacar que de acordo com os relatos desses docentes durante as entrevistas, nenhum desses professores teve ou tem acesso ao PPP (Projeto Político pedagógico) da escola sede onde estão matriculados estes alunos, nem mesmo tem conhecimento se o PPP da escola sede é o mesmo para os alunos das comunidades rurais onde funciona o SOME, todos eles alegam esse desconhecimento pelo mesmo motivo, segundo eles o não conhecimento desse documento se dá por trabalharem em vários municípios e comunidades, assim acabam não buscando conhecer o projeto pedagógico das instituições por onde trabalham.

Quanto ao PPP da escola sede, Papa Paulo VI, constatei que não inclui os alunos do SOME das comunidades do município, tendo em vista que na sua escrita não específica os alunos do SOME como sendo alvos também desse projeto. Especificando como clientela os alunos que estudam na escola sede. Outro ponto a ser problematizado é o fato PPP referir a realidade de uma instituição urbana, sendo assim, não representa os alunos do SOME que tem uma realidade de vida diferente.

Sabe-se que o PPP é peça central da escola como afirma Moreira e Candau é “por intermédio do currículo que as “coisas” acontecem na escola. No currículo sistematizam nossos esforços pedagógicos” (2006, p. 19). Pois é nele que se projeta o que a escola deseja alcançar no seu processo de ensino e aprendizagem, é nele que se planeja que conteúdos serão trabalhados e metodologias utilizadas, que caminhos a serem percorridos para atingir suas metas e objetivos, na perspectiva de transformar de forma positiva a realidade daqueles sujeitos.

É de suma importância como educador em compromisso por uma educação do campo, de acolher, atender, e compreender, a comunidade que a rodeia nos aspectos sociais, políticos e econômicos. Para isso é necessário o conhecimento dos projetos pedagógicos das instituições escolares referentes aos educandos e compreender quais são suas necessidades no sentido de corresponder suas expectativas. O não conhecimento da realidade local tende a implicar na construção de um currículo deslocado da realidade desses sujeitos, não atendendo suas necessidades.

Quanto ao conteúdo programáticos, de acordo com três professores, vêm da SEDUC. Se questionou aos professores se esses conteúdos

específicos da secretaria de educação a seu ver são de necessidade dos sujeitos do campo e da realidade local. O professor (PM) diz ser difícil falar da adequação dos conteúdos à realidade local, quando esses vêm das secretarias de educação, pois segundo ele, essa adequação não existe, cabendo aos professores 100% da adaptação desses conteúdos às necessidades dos educandos e comunidade. Nesse aspecto, Moreira e Candau (2006) afirmam que: “O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artificies, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula” (p.19).

Como bem mencionam os autores em relação ao currículo escolar, os professores querendo ou não, são os principais responsáveis pela construção desse currículo que se consolida na escola e sala de aula, pois seu papel como docente é imprescindível no processo educativo, sua função docente lhe responsabiliza pelo que é desenvolvido nas salas de aula, portanto, os professores possuem autonomia no sentido de refletir sobre, e intervir.

A professora de Sociologia afirma que os conteúdos são os mesmos que vem do ensino regular, e de modo oposto, considera-os pertinente ao campo e fácil de trabalhar, por serem conteúdos que tratam da sociedade, há relação com as experiências dos educandos, mas afirma possuir dificuldades em aproximar alguns conteúdos da disciplina de Filosofia à realidade e necessidades dos educandos do campo. A seguir fala da professora:

> “Sociologia geralmente os conteúdos ele é mais sobre a sociedade, então dá pra ti ver bacana, dialogar sobre a experiência dos alunos na comunidade, na localidade do campo. Já em filosofia, tem alguns conteúdos que dar pra você modificar, tentar colocar alguns exemplos da vida deles da zona rural, quanto do conteúdo, mas de filosofia já fica um pouco mais difícil, mas dar sim”. (PZ, 2018).

Ao considerar difícil a adaptação dos conteúdos de Filosofia às experiências dos educandos e comunidade, a docente demonstra perceber um certo distanciamento dos conteúdos com a realidade do campo e dos sujeitos inseridos, mas em momento algum a docente diz excluir esses conteúdos por considerar deslocado da realidade dos educandos, mesmo assim segue a demanda de conteúdos destinados a trabalhar, assim se mostrando passiva, contrariando Freire quando ele diz: “uma das tarefas precípuas da prática educativa progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil” (1996, p.18). O autor destaca que ensinar exige criticidade,

e que é parte da prática docente progressista desenvolver a curiosidade crítica. Segundo ele não há criticidade sem a curiosidade crítica, que censura, pergunta, que inquieta, procura, que está sempre insatisfeita.

Ao contrário desta, este professor PG de História, deixa explícito durante a entrevista que há conteúdos distantes da realidade dos educandos, e que por isso alguns deles são excluídos, pois não condizem com a realidade do campo, segue a fala do docente: “com certeza a gente tira alguns ne, porque tem muito conteúdo ne, que num tem...não tem nada a ver as vezes com a realidade da zona rural”. A forma como o professor reflete o ensino ofertado às comunidades rurais durante a entrevista, demostrou uma certa preocupação com um currículo voltada ao contexto local destes sujeitos. Esse também faz uma crítica ao calendário escolar, que segundo ele não é levado em consideração a especificidade dos municípios e comunidades, não respeitando as questões climáticas, dos rios, as estradas, são questões que dificultam a chegada dos educandos às escolas. Assim tratando o ensino some como o ensino regular, onde na verdade não poderia ser assim, já que são jovens e adultos que vivem em contextos de vida diferente.

Quanto aos documentos oficiais, somente um desses professores trouxe durante a entrevista o uso desses, como orientação no momento de construção dos currículos. Segundo esse professor de história, afirma que:

> “O planejamento ele é feito... a gente senta com os professores do SOME, por disciplina, a gente senta em reuniões sempre no início do ano, fazemos o nosso planejamento, é ... a gente pega a base curricular e encima disso agente faz o nosso planejamento de acordo com nossa carga horária e nosso período.” (PE, 2018)

Observa-se que os demais professores apesar de considerarem alguns conteúdos alheios a realidade dos educandos e adaptarem de acordo com o contexto local, como afirmam todos esses professores pesquisados, mas em momento algum durante a entrevista citaram os documentos oficiais ou outros, como sendo base ao pensar no currículo das disciplinas, sendo assim, se percebeu que esses não utilizam esses documentos. E ao receberem os conteúdos específicos da SEDUC, procuram somente adaptar as necessidades dos sujeitos, como eles afirmam e não recorrendo aos documentos do MEC. Nesse aspecto, Moreira e Candau afirmam que:

> “Nessas reflexões e discussões, podemos e devemos recorrer aos documentos oficiais, como a Lei de Diretrizes e Bases, as Diretrizes

> Curriculares Nacionais, as Propostas Curriculares Estaduais e Municipais. Nelas encontraremos subsídios fundamentais para o nosso trabalho". (2006, p. 19)

Na atual realidade de concorrência e de excelência, em que o mundo se encontra quando se trata do ingresso dos jovens nesse momento de transformações sociais e ingresso no mundo do trabalho, exige da educação uma maior competência, no desenvolvimento humano, pois estamos em uma era de desenvolvimento e avanços tecnológicos que exigem dos cidadãos formações para lidarem com tais progressos, daí a necessidade de se construir uma escola de qualidade, voltada para a formação desses sujeitos. Isso implica na revisão dos currículos das instituições escolar, que orientam o trabalho docente. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais e outros documentos do MEC, foram elaborados direcionados aos professores e especialistas em educação, para ter como base ao pensar nos currículos, buscando corresponder às necessidades atuais, respeitando e valorizando as diversidades regionais, culturais, políticas e econômicas.

Nessa mesma linha, o coordenador do ensino médio da comunidade Belo Monte, faz uma crítica aos conteúdos trabalhados por alguns dos professores do sistema modular de ensino:

> (...) "os conteúdos que são trabalhados pelos professores do sistema modular de ensino eles são bastante defasado, podemos observar que os planejamentos são muitos antigos, são apostilas antigas, algumas com mais de dez anos de elaboração, e o que podemos perceber é que isso não atende a nossa demanda atual do nosso sistema de ensino." (Coordenador, 2019)

Como relata o coordenador durante a entrevista, os conteúdos defasados e deslocados dos contextos locais não é culpa especificamente dos docentes, é responsabilidade também dos planejamentos específico da URE. que não faz o acompanhamento junto aos professores e não tem uma metodologia de coordenação pedagógica para que esses professores possam estar atualizando seus planejamentos junto a coordenação regional para que possa atender melhor a realidade dos educandos em se tratando de uma comunidade rural. Levando em consideração também que muitos desses professores não possuem formações para lidar com o campo, sendo assim com visões urbanocêntricas, que tornam em currículos urbanos que não qualifica o ensino no campo.

Sendo os conteúdos deslocados e desatualizados, não correspondem as necessidades dos educandos, a demanda do sistema de ensino e as exigências que as transformações sociais exigem. Isso nos faz refletir sobre a importância da utilização dos documentos do MEC: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os Parâmetros Curriculares Nacionais e outros na hora de pensar o currículo.

Ao se tratar no desenvolvimento do currículo das instituições escolar, Moreira e Candau (2006), destaca em seu texto “Currículo, conhecimento e cultura” a preocupação com as questões referentes a esse termo, mostram a necessidade de percebermos o sentido da palavra currículo que por ser um termo bastante discutido acaba se tornando pouco refletido. Há várias concepções de currículo criados a partir de diversos fatores relacionados à forma que se educa.

Os autores discutem sobre as concepções de currículo, atualmente, baseada na lista de conteúdos que vem das secretarias, conteúdos esses destinados a serem ensinados e aprendidos; carga horária; calendário escolar; os planos pedagógicos elaborados pelos professores, escolas e sistemas educacionais e etc. Dessa forma referindo-se só a escola, os autores pensam o currículo como experiências escolares, um processo amplo, que se dá em torno do conhecimento e em meio as relações sociais, contribuindo assim para a construção da identidade dos educandos.

Não que essa seja uma concepção de currículo errada, já que essas também fazem parte, mas é que nessa perspectiva a tarefa do professor é apenas metodológica de como ensinar os conteúdos aos educandos. Em que o professor tem como currículo apenas os conteúdos, o planejamento e de como pensar a aula, assim o papel do professor é a prática. Essa concepção de currículo como sendo algo a ser transmitido e passivamente absorvido pelos educandos, nos faz refletir sobre o que Paulo Freire discute sobre “educação bancária” no seu livro “Pedagogia do Oprimido” (1987).

O autor reflete sobre a contradição professor e aluno, onde o educador é aquele que sabe tudo e o educando não sabe de nada, na visão bancária da educação, o educador “bancário” tem uma visão de depositar, desvalorizando os conhecimentos daqueles sujeitos, e sem levar aos educandos a possibilidade de reflexão e a crítica. Para o autor isso é a concepção “bancária”

da educação, em que o docente leva os educandos a memorizarem os conteúdos narrados e essas narrativas os transformam em “vasilhas” que precisam ser cheias, arquivadas e os educandos ali com a função de receberem os depósitos, assim a educação se torna um ato de depositar, de transferir, de transmitir conhecimentos, em que os alunos são os depositários e o professor o depositante.

Segundo Freire (1987) uma das características dessa educação dissertadora e que predomina é a questão da narração de conteúdo, que ele chama de “sonoridade da palavra”, é a prática de simplesmente narrar, que na maioria das vezes os educandos não veem significado, sendo assim não provoca transformação.

Em uma concepção de currículo crítico, ao contrário da tradicional o professor tem papel fundamental no processo curricular, o papel do educador é sobre o conhecimento, o currículo não vem pronto, ele é construído, formulado a partir de reflexões. Nesta perspectiva o currículo não é só lista de conteúdo, e pressupõem professor os papéis teóricos e práticos.

3. ESCOLA E CURRÍCULO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM CAMINHO POSSÍVEL

Para se estabelecer de fato uma escola do campo, o que está em questão é a construção de um projeto de educação voltado à população campesina, o projeto de educação do campo vai além da localização geográfica, da escola situada em área rural, mas sim a escola que além de estar localizada no campo, direciona os processos de ensino, conhecimentos, metodologias, práticas pedagógicas especificamente para os sujeitos que ali vivem, que têm identidade própria, a partir de um PPP vinculado ás lutas e conquistas desses sujeitos.

Entendo Educação do Campo, como sendo de acordo com Caldart (2012), um fenômeno da realidade brasileira, fruto da luta dos movimentos sociais, sendo eles um dos principais protagonistas nessa conquista. A educação do campo teve sua origem a partir da própria realidade existente no campo, a partir do contexto histórico, das práticas e dos sujeitos, é fruto de

mobilizações e pressão dos movimentos sociais por uma política de educação voltada ao conjunto de trabalhadores e trabalhadoras do campo, se constituiu como luta pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação.

A escola tem sido o objeto central de reflexões da educação do campo, defendendo a especificidade de um ensino voltado para o campo, se discute sobre a escola vinculada a vida dos povos do campo, que leve em consideração a identidade cultural dos sujeitos. Diante disso, entendemos a Escola do Campo como sendo segundo Molina e Sá (2012), uma escola em que acolhe em seus processos educativos, questões inerentes à realidade dos educandos, um projeto vinculado ao processo histórico de luta dos trabalhadores rurais pela superação do sistema do capital.

Vale ressaltar também a definição do que são Escolas do Campo de acordo com o decreto nº 7.352/ 2010, compreendendo como aquela escola situada em área rural, ou aquela localizada em área urbana, desde que esta escola atenda predominantemente os povos do campo. Compreendendo também que sua identidade não se dá somente pela localização geográfica, mas principalmente pelos processos educativos que são realizados nessa escola. Um plano pedagógico que condiz com a vida no campo.

Para que se consolide a escola do campo é necessária organização curricular e metodológica que corresponda à realidade campesina, com currículos construídos a partir do contexto local, onde os conhecimentos construídos socialmente possam ser reconhecidos pela escola e sistematizados nos conteúdos trabalhados.

O que está sendo questionado é o processo educativo que é realizado nas escolas do campo, baseado em um modelo de educação que tem como padrão o ensino urbano, com conteúdo e materiais pedagógicos desconexos da realidade local, o que para esses sujeitos não contribui na sua formação, já que, não condiz com suas experiências e necessidades históricas das comunidades onde vivem.

A formação específica de professores para as escolas do campo é uma das características específica e demanda para a Educação do Campo. Os educadores são considerados de fundamental importância na formulação de propostas políticas e pedagógicas que valorizem a realidade do campo. Para isso, se tem defendido a formação específica de docentes para estarem

atuando nessas escolas do campo. Molina e Sá apresentam algumas das compreensões acerca da escola e educadores/educadoras do campo, que, devem estar articulados com as práticas sociais e políticas do campo:

> "Este perfil de educador do campo que os movimentos demandam exige uma compreensão ampliada de seu papel, uma compreensão da educação como prática social, da necessária inter-relação do conhecimento, da escolarização, do desenvolvimento, da construção de novas possibilidades devida e permanência nesses territórios pelas lutas coletivas dos sujeitos do campo; pretende-se formar educadores capazes de promover profunda articulação entre escola e comunidade" (2012, p. 470).

A política de formação de educadores do campo é um ponto fundamental na conformação da Educação do Campo, tendo em vista que o campo sempre teve a necessidade de profissionais com formação adequada para atuarem nessas escolas. A falta de formação específica e de profissionais com essa especificidade tem contribuído para educação no campo fundamentada e realizada por educadores com visão urbanocêntica de ensino e aprendizagem.

A formação específica de educadores para o campo tem a perspectiva de mudar a realidade que tem sido submetida a população campesina e a educação ofertada. E é por isso que se tem dado o debate em torno de um projeto novo de educação para os sujeitos da zona rural e a formação específica de professores em educação do campo que possam contribuir com a formulação desse projeto de escola.

Os sujeitos desta política devem ser pertencentes às próprias comunidades, que devem possuir vínculos com a cultura e os saberes dos povos do campo, para que, com formação superior específica possam atuar de forma comprometida nessas escolas. A realidade atual apresentada na maioria das comunidades do campo indica que os professores da zona urbana que são destinados às comunidades rurais não tem nenhum vínculo com a cultura e saberes dos povos do campo. Estes docentes formados em cursos de licenciatura gerais possuem dificuldades de trabalhar com os povos do campo, e, por conseguinte, de garantir uma educação básica de qualidade, de forma a consolidar um sistema específico de escolas do campo como reflete Arroyo:

> "Sem a superação desse protótipo único, genérico de docente, as consequências persistem: a formação privilegia a visão urbana, vê os povos-escolas do campo como uma espécie em extinção, e privilegia transportar para as escolas do campo professores da cidade sem

> vínculos com a cultura e os saberes dos povos do campo. As consequências mais graves são a instabilidade desse corpo de professores urbanos que vão às escolas do campo, e a não conformação de um corpo de profissionais identificados e formados para a garantia do direito à educação básica dos povos do campo. Assim, um sistema específico de escolas do campo não se consolida". (2012, p. 361)

O autor defende a especificidade da formação de professores para as escolas do campo, sendo esses educadores de suma importância na consolidação de um sistema específico de escolas do campo. O autor diz ainda que na formação desses educadores, o ponto de partida deve ser a sua formação acumulada, construída ao longo de sua trajetória em diferentes tempos e espaços onde desenvolvem suas experiências humanas. Segundo ele, os sujeitos levam para os cursos formais uma diversidade de saberes, aprendizados adquiridos de suas experiências de lutas que vem dos próprios movimentos sociais, do trabalho, da dinâmica e como sujeitos do campo e do papel que exerce nos movimentos sociais. Os currículos desses cursos de formação devem favorecer o reconhecimento e a incorporação desses saberes e valores como ponto de partida na formação docente para o campo.

Segundo Arroyo, no currículo de formação de professores tem sido "incorporado o direito ao conhecimento da história de resistências e de ações coletivas de movimentos sociais pela sua afirmação" (2012, p. 364). De acordo com Arroyo tem sido incorporado nos currículos de formação de professores para o campo, o direito aos conhecimentos da luta e de resistência dos movimentos sociais pela sua afirmação como cidadãos de direitos. Direito a ter um pedaço de terra, a ter seus direitos respeitados, a fim de levar uma vida digna**.** Nesse sentido, espera-se que esses educadores, compreendendo essa tensa realidade histórica do campo e de seus sujeitos estejam capacitados a trabalharem esse entendimento com os alunos nas comunidades.

Molina e Sá (2012), também refletem sobre como deve ser a formação desses professores, segundo as autoras: "A formação desses docentes deve incluir principalmente o estudo das próprias questões da atualidade, em particular as questões fundamentais da realidade do campo brasileiro hoje" (p. 472). Isso no sentido de que conhecendo as especificidades do campo, sua realidade e contradições no que diz respeito aos modos de vida dos trabalhadores, os conflitos e com o vínculo que possuem com o campo, com os

sujeitos e com os movimentos sociais, esses possam ter bases de seleção de conteúdos e de metodologias adequadas às reais necessidades e interesses dos educandos e demais sujeitos da zona rural, e pensar uma escola que agregue os saberes e práticas significativos da vida real dos educandos possibilitando aos estudantes o acesso a outros conhecimentos do contexto urbano, mas que de certa forma está interligada a sua vida no campo

Uma das principais características dessa política de formação de educadores do campo é a formação de docentes por área de conhecimento, formando educadores não só para a prática docência, como também para atuar na gestão de processos educativos escolares e comunitários. Espera-se que estes sejam capazes de exercer a docência multidisciplinar e organizar o trabalho pedagógico de forma interdisciplinar. Que valorizem os conhecimentos já produzidos pelos estudantes em suas práticas educativas e em suas vivências socioculturais.

A formação de professores do campo por área do conhecimento tem a perspectiva de superar essa necessidade, ampliar e possibilitar a oferta de educação básica para as crianças e jovens do campo, esses por sua vez podendo ter sua formação na própria comunidade. Por isso a organização curricular do Curso de Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, UNIFESSPA, campus de Marabá está organizado em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e Literatura (LL); Ciências Humanas e Sociais (CHS); Ciências Agrárias e da Natureza (CAN) e Ciências Matemática (MAT).

A formação organizada dessa forma, possui uma outra intencionalidade desafiadora, que é superar a perspectiva disciplinar, essa forma fragmentada do processo de organização da produção do conhecimento, buscando a organização dos componentes curriculares por áreas do conhecimento e não por disciplinas, a partir de práticas interdisciplinares, permitindo a interdisciplinaridade. Tendo em vista que os fenômenos sociais são complexos e que na sua compreensão e resolução é necessário a mobilização e estabelecer relações entre as diferentes áreas de conhecimento.

Esses são alguns dos objetivos da política de formação de professores por área do conhecimento como afirma Molina e Sá:

> “Além do objetivo de ampliar as possibilidades de oferta da educação básica, há que se destacar a intencionalidade maior da formação por área de conhecimento de contribuir com a construção de processos capazes de desencadear mudanças na lógica de utilização e de produção de conhecimento no campo. A ruptura com as tradicionais visões fragmentadas do processo de produção de conhecimento, com a disciplinarização da complexa realidade socioeconômica do meio rural na atualidade, é um dos desafios postos à Educação do Campo”. (2012, p. 471)

Embora a política de formação por área defenda a forma de organização do currículo por área do conhecimento e não por disciplinas, buscando superar a visão disciplinar, as autoras advertem que os futuros professores precisam ter garantido na sua formação o domínio dos conteúdos que correspondem à disciplinas que compõem sua área de habilitação, mas sua formação não pode se restringir apenas às disciplinas convencionais, essa visão e forma fragmentada de organização do trabalho pedagógico presente nos currículos tanto da educação básica, como na educação superior.

A formação por área se coloca tanto à formação docente, como à educação básica nas escolas do campo. A escola, na perspectiva da Educação do campo e como um projeto de educação que ajude no fortalecimento e no prosseguimento das lutas sociais por garantia de direitos, por reforma agrária, na superação das desigualdades em que os camponeses tem sido submetido historicamente, defende um projeto de educação com uma organização curricular interdisciplinar, que visa à garantir uma formação crítica e reflexiva aos sujeitos do campo, de forma a possibilitá-los a compreensão da complexa realidade socioeconômica do meio rural e ter perspectivas para a transformação dessa realidade .

Nesse sentido se propõe um currículo que valorize o contexto local dos educandos, suas lutas, respeitando as formas de viver no campo, tempos e espaços de aprendizagens que incluam os tempo do trabalho com o manejo da terra e plantio; na construção de instrumentos de trabalho; tempos religiosos; da estação da chuva e outros, respeitando e tomando como ponto de partida os saberes construídos pelas populações do campo ao longo de sua trajetória e experiências, saberes esses construídos em diversos espaços onde desenvolvem suas práticas educativas e vivências: em casa com a família, no trabalho, na escola, nos espaços religiosos, nas ações comunitárias, nos

movimentos sociais, na organização dos acampamentos e assentamentos nas organizações de resistência entre outros espaços de seu cotidiano.

Em relação ao processo educativo em outros espaços, para além da escolarização, fora do campo escolar, Haddad (2012), está de acordo ao dizer que: “A educação pode ocorrer no âmbito familiar, na comunidade, no trabalho, junto com amigos, nas igrejas e outros. Os processos educativos permeiam a vida das pessoas” (p. 217). Assim, o autor concorda que os conhecimentos construídos socialmente em diferentes tempos e espaços, em meio às relações sociais, nas lutas sociais devem ser relevantes no processo educativo escolar.

E é isso que os movimentos sociais sugerem ao currículo das escolas do campo, que esses aprendizados sejam analisados e respeitados. Que se construa um sistema de ensino apropriado à especificidade do campo, um projeto de escola que envolva questões de aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais. Onde as instituições escolares possam fazer adaptações necessárias de forma a garantir aos educandos o direito de um sistema de ensino específico a população campesina. Em relação a isso, Molina informa que:

> “No caput do artigo 28 da LDB, encontra-se a garantia do direito dos sujeitos do campo à construção de um sistema de ensino adequado à sua diversidade sociocultural, requerendo das redes as necessárias adaptações de organização e metodologias, e currículos que contemplem suas especificidades”. (2012, p. 452)

A autora declara ainda que na oferta do ensino básico para os povos do campo, as instituições deverão fazer adequações de acordo com ás especificidade dos educandos e da vida real na zona rural. Além dos conteúdos curriculares e das metodologias adequadas à realidade e necessidades dos alunos inclui também na organização desse currículo a adequação do calendário escolar, respeitando as fases agrícolas; o tempo climático; como o inverno, as enchentes e a questão do trabalho no campo, respeitando a especificidade de cada educando do campo a fim de garantir sua permanência na escola e comunidade.

Outro fator importante que está entre os princípios fundantes da educação do campo se refere às práticas da gestão da escola. De acordo com Molina (2012) as diretrizes estabelecem que a gestão escolar precisa criar estratégias que permitam estabelecer relações entre a escola, a comunidade

local, entre os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e outros setores da sociedade.

A autora ressalta ainda que a relação da escola e comunidade é um ponto crucial na sua construção e garantia da sua identidade como escola do campo. Para se construir uma escola do campo é importante e necessária a articulação política pedagógica entre a escola e a comunidade, para que realmente essas escolas venham a se transformar, respeitando o contexto local, as práticas e saberes dos educandos, tendo como conteúdo fundante no processo de formação. Possibilitando aos educandos o acesso ao conhecimento científico no sentido de ampliar seus conhecimentos. Esse sendo como ferramenta para as resistências na luta pela igualdade e melhor qualidade de vida no campo.

A comunidade sempre teve uma relação com a escola, a escola dentro da comunidade sendo uma das primeiras reivindicações desses sujeitos, pois sabe-se, que no surgimento de comunidades rurais são feitos reivindicações de políticas públicas que garanta a permanência desses sujeitos de forma digna nessas localidades, e uma delas é a educação, que inicia na maioria das vezes em espaços improvisados e com a construção de escolas de madeira que os próprios moradores se mobilizam para a construção da estrutura física.

Essas escolas precisam compreender o seu papel como instituição formadora de sujeitos críticos e como contribuir para essa formação. Nesse sentido é indispensável um sistema de ensino que considere e dialogue com as questões da realidade social dos sujeitos. Que busque através dos moradores conhecer suas necessidades e perspectivas, que possam lhe dar subsídio para a definição de conteúdo.

Moreira e Candau (2006, p. 29), questionam “De que modo os professores se têm inteirado das lutas e conquistas dos negros, das mulheres, dos homossexuais e de outros grupos minoritários oprimidos?” Os autores questionam sobre como se tem considerado nos currículos as lutas e conquistas em território campesino, nos colocam a importância de olhar e refletir sobre as contradições existente no campo, presente no convívio dos educandos, os conflitos sociais, econômicos, ambientais, agrários, as situações de exclusão, preconceito, violência e outras. São temas que poderiam estar

sendo incluídos nos currículos. No sentido de desenvolver uma formação crítica em meio às questões postas ao campo.

Escola e comunidade devem andar lado a lado, uma dando suporte à outra, a comunidade deve ser para a escola uma aliada no processo de ensino aprendizagem, a escola deve criar estratégias que possam trazer a comunidade para o seu interior, sendo ela parte importante na construção do currículo. Além da comunidade escolar é importante a participação de pais, outros membros da comunidade e de estudantes na construção do Projeto Político Pedagógico PPP, e a utilização dos documentos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases, as Diretrizes Curriculares Nacionais, Diretrizes Operacionais da Escola do campo, são documentos indispensável como base no momento de discussão e construção do projeto educativo da escola.

Sendo este ensino pensado para os povos do campo, é preciso que seja construído por eles e para eles, sendo pensada a partir do seu lugar de vivência e cultura, garantindo sua permanência na escola e suas participações, considerando e incorporando os saberes dos camponeses e suas culturas, percebendo a real necessidade. Pois, estudantes e comunidades são alvos desses projetos que são construídos nas escolas e é importante que a própria comunidade e estudantes possam expor suas opiniões e sugerir que temas podem ser trabalhados, que estão presente em seu cotidiano e que muitas vezes são ignorados.

Durante a entrevista com uma estudante do ensino médio, com o objetivo de saber sua opinião sobre os conteúdos que são trabalhados, foi questionado que conteúdos são trabalhados e se, na sua opinião, tem importância, observando o seu contexto onde vive. A mesma responde:

> “Então, muitas das vezes trabalhemos dentro da sala de aula coisa que não...num traz assim pro nosso cotidiano, é muitas das vezes a gente trabalha certos tipos de tema que as vezes a gente pensaria assim: não, esse tema em se deveria deixar pra outro ocasião e trabalhar outro caso né, que muitas das vezes tem casos que a gente deixa até mesmo...foge até da mente da gente, que quando é uma coisa que traz pro seu cotidiano você aprende ali, você pega. Agora tem certos assuntos que agente praticamente foge até da mente, que a gente nem lembra no momento né, então acho que tem muitos temas bons que deveria ser trabalhado dentro da sala de aula, pro nosso cotidiano, pra nossa cultura”. (Aluna, 3º ano, 2018)

A aluna deixa claro na sua fala, que são trabalhados conteúdos distantes da sua realidade sendo desconexos da realidade do campo e de seu contexto

de vida, acaba por não fazer sentido estudar certos temas. Segundo a discente, aí é onde caberia a participação dos educandos na construção do currículo da escola, pois, com a participação na construção desse documento colocariam suas opiniões e o que gostariam que fosse trabalhado na sala de aula, o que realmente é de necessidade dos educandos e da comunidade.

Ficou explícito na fala da aluna que quando se trabalha um conteúdo aproximado da realidade vivida por eles, a tendência é que o aluno tenha facilidade de compreensão do que está sendo trabalhado, caso contrário, os educandos nem dão atenção para aula e apresentam dificuldades de aprendizagem. O conteúdo se torna irrelevante e é logo esquecido, como é o caso desta aluna, no momento da entrevista não lembrou nenhum dos conteúdos que de acordo com ela não tem relevância.

A aluna apresenta alguns temas que segundo ela poderia ser trabalhado, mas não são:

> "É...assim tem muitos temas que agente ver...tipo que poderia ser mais trabalhados como: as drogas né, ensinar mais para os alunos que a pessoa se envolver com droga é uma coisa triste da realidade, é...racismo, também existe muito em nosso meio, existe na comunidade, em questão de explicar que não existe cor, não existe riqueza que seja diferente um dos outros né, então a realidade que a gente vive muita das vezes não são trabalhados dentro da sala de aula né, que nem as que eu citei". (Al, 2018)

O projeto de escola pensado para o campo busca superar esse modelo de escola vigente onde a educação dos povos do campo, pensada a partir de contextos urbanos, ao invés de se basear nas contradições do campo, nas vidas dos sujeitos da comunidade onde se encontram as escolas do campo, construindo uma pedagogia vinculada às causas, às lutas, experiência e saberes culturais dos sujeitos construídos em diferentes tempos e espaços. Que no currículo dessas escolas possam ser incluídos questões relacionadas ao trabalho, cultura, valorizando a agricultura e as formas de organização social das comunidades do campo.

Um projeto de educação que respeita a especificidade do campo, que acolhe em seus processos educativos as diferentes formas de produção e reprodução social dos sujeitos que habitam aquele lugar, uma educação de qualidade que lhes proporcione conhecimentos científicos que contribuam na superação dessa desigualdade histórica, também para intervir criticamente a frente das inúmeras situações do cotidiano e para a garantia de seus direitos.

Nessa perspectiva, é importante e necessário a articulação dos conhecimentos científicos com as vivências e experiências desses sujeitos.

Sabe-se que para a elaboração de um currículo comprometido com uma educação para os povos do campo, requer uma postura nova por parte da comunidade escolar, e uma das questões que deve estar incluída na escola do campo, para que possa atuar conforme os princípios da Educação do Campo, é a abertura do corpo docente às distintas manifestações culturais, no sentido de respeitar e considerar no currículo dessa escola a pluralidade e diversidade dos sujeitos desse espaço.

Moreira e Candau (2006) abordam sobre a diversidade e pluralidade cultural presente na sociedade e questionam sobre como se tem considerado no currículo essa diversidade que se encontra nas salas de aula. Os autores discutem sobre a possibilidade da construção de um currículo democrático, multiculturalmente orientado, e construído por toda a comunidade escolar, educandos e professores. Os mesmos apresentam alguns questionamentos a ser refletidos acerca do currículo escolar, discutindo sobre questões essenciais ao desenvolvimento do currículo. Veja:

> Como as diferenças derivadas de dinâmicas sociais como classe social, gênero, etnia, sexualidade, cultura e religião tem "contaminado" nosso currículo, essa pluralidade, esse caráter multicultural de nossa sociedade? Como articular currículo e multiculturalismo? Que estratégias podem ser selecionadas? Temos, professores e gestores, reservado tempo e espaço suficiente para que essas discussões aconteçam nas escolas? Como nossos projetos político-pedagógicos tem incorporado tais preocupações? (MOREIRA E CANDAU, 2006, p.29).

As autoras propõem aos educadores e demais profissionais da educação a pensar no desenvolvimento dos currículos dessas escolas, a importância e necessidade da discursão e reflexão sobre o projeto educativo da escola, refletir o que se entendendo por currículo, e o que estamos considerando significativo no desenvolvimento desse documento que é de suma importância no processo educativo.

Como reflete Cardoso e Araújo (2012, p.124) nos anos 70, havia um predomínio de concepção de currículo sendo entendido como a definição de conteúdos a serem transmitidos e definições de objetivos a serem alcançadas com o estudo de tais conteúdos e o que se percebe é que essa concepção

tradicional de currículo está ainda muito presente nas escolas e nas discussões sobre currículo.

Preocupando-se com questões básicas, sendo compreendida como escolha de conteúdo a serem reproduzidos e absorvidos pelos educandos; objetivos a serem alcançados, os planos de aula elaborados pelos professores, carga horária e outros. De acordo com Moreira e Candau, (2006), não que essas concepções de currículos sejam consideradas como certas ou erradas, tendo em vista que elas refletem variados posicionamentos e pontos de vistas teóricos. Segundo esses autores, as "discussões sobre conhecimento, verdade, poder e identidade marcam, invariavelmente, as discursões sobre questões curriculares (Silva, 1999, p. 8)".

Nesse contexto, os autores compreendem currículo como:

> "(...) experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas" (2006, p. 18)

Para Moreira e Candau, (2006) seja qual for a concepção de currículo que tenhamos, não há dúvida de que ele é um elemento crucial no processo educativo escolar, e conceitua o currículo como sendo "o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsável por sua elaboração" (2006, p.19). Ressaltam ainda que os educadores têm um papel fundamental no processo curricular, querendo ou não os educadores têm grande influência na elaboração dos currículos e do que se materializam nas salas de aula:

> 'O currículo não é um veículo que transporta algo a ser transmitido e absorvido, mas sim um lugar em que, ativamente, em meio a tensões, se produz a cultura. O currículo refere-se, portanto, a criação, recriação, contestação e transgressão" (2006, p. 28).

Ressaltam ainda que "O currículo é um campo em que se tenta impor tanto a definição de cultura de um dado grupo quanto conteúdo dessa cultura" (2006, p. 28). Assim, os autores entendem que o currículo é um campo em que se pode tanto consolidar as situações de opressão e discriminação que alguns grupos têm sido submetidos, como também tem o poder de mudar tal realidade, de questionar tais ações e comportamentos de criminalização postos aos povos do campo e outros grupos. Tendo em vista, que o currículo é fruto

de uma seleção entre tantas possibilidades. Nesse sentido, é possível a construção de currículos culturalmente orientados, a fim de mudar, romper com certos ações e posturas preconceituosas. É importante pensar que pode ser questionado e que por isso permite determinar que tipos de sujeitos se quer formar.

O currículo tem grande influência na construção da identidade dos educandos, como reflete Cardoso e Araújo, (2012, p. 124) nas palavras de Moreira e Silva (1995, p. 7-8): “o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social”. Portanto, uma educação de qualidade é aquela que atende às necessidades dos camponeses, a qual os movimentos sociais defendem demanda um currículo que reconheça as identidades e pluralidade cultural e a seleção de conhecimentos relevantes à formação de seus sujeitos.

Como vemos, o currículo é bem mais amplo que uma lista de conteúdos a serem reproduzidos, é uma invenção social e parte das relações humanas, e, se parte das relações humanas e sociais, então o currículo deve ser construído segundo o contexto local, cultural, envolvendo as problemáticas sociais da atualidade, as experiências vividas pelos sujeitos e da realidade onde se encontram as escolas do campo, envolvendo elementos de aspectos sociais e pessoais dos educandos.

À escola do campo, conforme os princípios da Educação do Campo, não basta a garantia de que estejam nas áreas rurais, mais do que isso, deve estar pautada na construção de uma proposta pedagógica, onde a diversidade cultural e as diferentes formas de viver no campo possam estar sendo consideradas como ponto de partida no processo de formação. Espera-se que estas escolas adotem uma política pedagógica que corresponda às necessidades dos povos do campo, construindo currículo, procurando envolver questões emocionais, sociais, religiosas, culturais e outros que vão além de um currículo básico.

Espera-se um projeto de educação que supere a visão estereotipada negativa sobre o campo, buscando outros olhares, onde principalmente os educadores que são uns dos principais sujeitos na conformação dessa escola do campo possam perceber o campo não somente como um espaço geográfico, mas como um território onde também há seres humanos, onde se

constroem valores, crenças, saberes culturais, ou seja, um lugar onde há cultura e grande diversidade cultural, reconhecendo-os como sujeitos produtores de conhecimentos.

Sabe-se que a luta dos movimentos sociais camponeses por reforma agrária é histórica e não se trata simplesmente da redistribuição da terra, mas também a garantia de políticas públicas que contribua para uma sociedade mais justa. A política educacional por uma educação do e no campo entra em movimento como forma de resistência para dar continuidade na luta por essa reforma agrária.

A educação é para os movimentos sociais um elemento de grande relevância, como estratégia nesse processo de luta e resistência pelo acesso à terra, mas não essa educação vigente, capitalista, urbanocêntrica imposta ao campo, onde a escola acaba por produzir e reproduzir mecanismos de dominação capitalista postos pela classe dominante, mas sim uma educação própria do campo, vinculada a vida e as lutas dos trabalhadores e trabalhadoras do campo e dos povos tradicionais.

Uma educação que busca a auto reflexão e conscientização de seus sujeitos da realidade de opressão e promova caminhos para a libertação. Nesse sentido, a educação deve ser entendida como “prática da liberdade” como reflete Freire no livro Pedagogia do Oprimido (1987, p. 45), e reforça essa ideia no livro Pedagogia da Autonomia ao dizer que: “a educação é uma forma de intervenção no mundo” (1996, p.61).

Para o referido autor a educação é uma forma de contestação da realidade, é um meio de intervir no mundo, de mudar a realidade de opressão e exploração sobre a classe trabalhadora, que a educação pode promover mudanças positivas em todos os aspectos sociais, no sistema educacional, nas relações econômicas, sociais e políticas. A educação como forma de mudança nos quadros históricos de dominação, de conquista e garantia de direitos historicamente negados pela classe dominante.

No entanto, a criminalização dos povos do campo e dos movimentos sociais não se restringe apenas a questão agrária, a negação do direito a terra, mas também a política educacional, em um amplo processo de exclusão dos povos do campo ao acesso à educação de qualidade.

Essa realidade educacional no campo, a precariedade da oferta de ensino, a negação da escola para os povos do campo, é cômoda e vai ao encontro dos interesses do agronegócio e do latifúndio, tendo em vista que a educação ofertada a população campesina da forma como está contribui na alimentação do capital sobre a exploração e o trabalho dos camponeses. Assim, o latifúndio, as grandes empresas agroindustriais, mineradoras e o estado que historicamente esteve privilegiando esses setores comerciais elaborando políticas econômicas e sociais destinados a atender os interesses do capital e não os interesses dos camponeses, juntos, criam formas de repressão contra os movimentos sociais, valendo-se de mecanismos de criminalização à organização camponesa, a fim de inviabilizar as lutas dos camponesas pela reforma agrária e de outros direitos como o acesso à escola com um sistema de ensino próprio do campo, da história e da cultura camponesa, afim de manter a classe trabalhadora camponesa sob seu poder.

Tendo em vista que compreendem esse novo modelo de educação pensado pelos movimentos sociais como possibilidade de mudança da ideologia impregnada historicamente na sociedade e de contraposição do que é imposto pela escola capitalista.

A violência imposta aos movimentos sociais tem se apresentado de diferentes formas e práticas, que vão desde a violência discursiva, morais e físicas. Como se sabe, os direitos fundamentais e humanos são frutos da luta dos movimentos sociais no enfrentamento da violência contra os trabalhadores e suas organizações de luta social. A repressão se dá de diversas formas, são assassinatos, ameaças de morte, expulsões entre outras. As conquistas dos direitos reconhecidos se deram em decorrência das manifestações, ocupações e pressões populares. Segundo Escrivão Filho (2012) é:

> “Por este motivo, as ocupações de terra são tão criticadas e reprimidas pelo latifúndio e pelos poderes que estiveram historicamente à sua disposição, como a mídia e o Judiciário. Além da violência, os movimentos sociais sofrem também com a criminalização das suas atividades e manifestações, que ocorre quando o Estado atribui a condição de crime às manifestações sociais e a suas lideranças, com vistas a intimidar e inviabilizar a luta social”. (2012, p. 215)

De acordo com o autor os movimentos sociais sofrem ainda com a criminalização de suas ações, suas atividades de ocupação de terras e manifestações sociais pela conquista de seus direitos são atribuídas pelo

estado e reprimidos pelo latifúndio como atos criminosos, isso como forma de coagir e limitar a luta desses trabalhadores. São taxados de preguiçosos, ladrões e as mais terríveis classificações, a mídia, por outro lado, fortalece a criminalização, omitindo ações de violência contra os movimentos sociais e outras organizações com divulgações distorcidas que têm como objetivo fragilizar as lutas dos movimentos sociais e mantê-los sob controle, conveniente aos interesses do capital.

Entende-se que a educação tem grande peso no processo de desenvolvimento do ser humano capacitando-os para transformação social, no entanto, sabemos que o investimento em educação nunca foi prioridade no Brasil, prova disso é que temos uma triste realidade de ensino precário, principalmente com relação a educação ofertada aos povos do campo. O congelamento de recursos destinados a educação feito recentemente pelo governo de Jair Bolsonaro implica negativamente e se torna mais desafiador se construir uma educação de qualidade.

Um dos problemas que resulta da precariedade da oferta de ensino e da exclusão de pessoas ao direito do acesso a educação está no número altíssimos de analfabetos no campo. Tal realidade demostra que não está sendo cumprido o que determina no documento Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, no artigo 3, em relação ao direito ao acesso à educação, a garantida da oferta obrigatória e gratuita do ensino básico.

> “O Poder Público, considerando a magnitude da importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos, independente de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, deverá garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico” (2012, p. 1)

Porém, mesmo que seja reconhecido e consolidado o direito humano ao acesso à educação, a realidade educacional mostra que essa educação está longe de ser plenamente concretizada e o descaso do poder público no investimento ao setor educacional implica negativamente na corrida necessária e urgente pela mudança do sistema educacional e se torna uma longa corrida para que realmente essa educação aconteça.

Observando como se dá o acesso à educação de jovens e adultos do campo brasileiro, percebe-se um quadro de total exclusão no que diz respeito a obrigatoriedade da oferta da educação básica, da realidade educacional e das escolas do campo, é uma realidade desfavorável ao campo e dos sujeitos que vivem nessas áreas. Há uma precarização total da oferta de ensino em todos os aspectos, e de professores sem preparo para o nível de ensino que atuam e sem nenhum vínculo com as experiências de luta e de trabalho dos sujeitos do campo. Essa insuficiência da oferta de ensino à população camponesa soma-se ainda, com a construção de currículos; processos pedagógicos e metodológicos inadequados de caráter urbanocêntrico. Além disso, a organização escolar, incluindo a não adequação do calendário escolar não garante a continuidade e permanência do educando na escola.

Na perspectiva de um ensino que dialogue com a realidade da comunidade Belo Monte e responda as expectativas dos jovens, se propõe que seja discutido questão como Trabalho, que sejam considerados aspectos da realidade dos jovens que influenciam na sua escolha profissional, de modo a orientá-los adequadamente para que não ocorra a inserção precoce de jovens sem qualificação ao mundo do trabalho e evitar frustações futuramente.

O currículo precisa dar conta da temática *trabalho* de modo a ajudar estes jovens a conciliar trabalho e estudo, tendo em vista que na comunidade esse é um dos elementos que também causa a evasão escolar, pois, a situação econômica de alguns alunos os obriga a abandonar a escola para trabalhar e contribuir na renda da família.

Que sejam valorizadas as atividades agrícolas desenvolvidas pelos educandos, considerando que a agricultura é a principal fonte de renda da maioria dos moradores da comunidade, a produção do cacau é um dos principais produtos cultivados na região. Outros temas que poderiam ser discutidos como orientação sexual, tendo em vista que dentro da comunidade há muitos casos de adolescentes grávidas que acabam por interromper a vida escolar, pois muitas delas se tornam mães solteiras e não possuem estrutura familiar e nem econômica para continuar os estudos.

É importante também que sejam discutidos com os jovens questões que envolvem a história de processo de constituição da comunidade, os conflitos pela posse da terra, os movimentos sociais, especificamente sobre o

MST, sendo ele um dos grupos que representa a classe trabalhadora do campo. Os jovens do campo precisam conhecer e discutir as lutas, as resistência e contribuições dos movimentos sociais do campo para que as populações do campo tenham acesso à educação pública e específica. Os movimentos sociais continuam reivindicando políticas públicas que garantam seus direitos e de outros povos do campo, inclusive uma educação de qualidade adequado as populações do campo que permita que esses jovens permaneçam no campo.

Cabe ao município contribuir para que essa educação aconteça, oferecendo materiais e livros didáticos que comtemplem a diversidade cultural dos educandos e invistam na formação inicial e continuada em níveis de graduação e de pós-graduação específicos em educação do campo. Quanto ao transporte escolar, é urgente haver parcerias do Estado diretamente com os municípios, para que os próprios municípios possam gerir o sistema de transporte escolar aos alunos do ensino médio, assim resolvendo um dos problemas apresentados nesse ensino médio, e que esses transportes sejam adequados as características dessas estradas.

É preciso também, como adverte Oliveira e Campos (2012, p. 242) que sejam criadas coordenações específicas para as escolas do campo, com formações continuadas, produção de materiais específicos pelos estudantes e educadores do campo, com acompanhamento pedagógico adequado às especificidades das escolas e comunidades do campo para a construção de currículos justos e adequados ao contexto do campo.

CONCLUSÃO

A educação de modo geral é composta de problemas e desafios, mas quero aqui destacar os principais apontados pelos educandos e educadores que atuam no ensino médio SOME da comunidade Belo Monte. Mas primeiramente é importante deixar claro que apesar de suas implicações é inegável que esse sistema de ensino tem contribuído com o processo educacional dos jovens desta comunidade. Atualmente a maioria dos professores que atuam nas escolas de ensino fundamental desta comunidade, concluíram o ensino médio nesse sistema de ensino modular, e, apesar de não

atender as expectativas satisfatoriamente, foi contribuinte para a minha formação docente hoje e de outros educadores desta comunidade.

Diante dos resultados da pesquisa, entrevistas, leituras bibliográficas e análises, observa-se que a maioria dos problemas apontados não são em decorrência da modalidade em si, como muitos educandos e outros acreditam, tendo em vista que esses problemas são parte da realidade imposta em todas as modalidades e níveis de ensino ofertadas aos povos do campo, resultado da opção política do Estado que tem investido em projetos atendendo interesses capitalistas que exploram a terra para fins econômicos, que tem causado graves conflitos, seus reflexos marcam principalmente o meio rural, que são os que mais sofrem com ausência de políticas públicas e sociais, afetando principalmente a área da educação. O Estado tem mostrado um descompasso com o ensino básico das populações do campo, faltam investimentos na educação para melhorar a qualidade da educação, garantir escolas com infraestrutura decente, condições necessárias de funcionamento nas escolas e políticas que possibilitam a permanência desses jovens na escola em suas comunidades.

Entre os desafios apontados, um dos principais é o fato dos professores serem de localidades distantes, oriundos das áreas urbanas, até mesmo da capital, trazendo assim outros problemas. Como exemplo, professores que tiveram sua formação que privilegia a visão urbana, sem pertencimento, conhecimento e vínculos com o campo. As consequências disso são as instabilidades desses educadores, que acabam prejudicando o cumprimento dos dias letivos, a construção de currículos adequados, com materiais didáticos, metodologias e conteúdos muitas vezes fora do contexto dos educandos, não atendendo satisfatoriamente as necessidades dos estudantes e comunidade.

É preciso considerar também que a escola não possui equipamentos necessários para desenvolver aulas mais atraentes e trabalho com qualidade, mas é perceptível também que alguns educadores não se comprometem e nem se esforçam para desenvolver uma educação mais adequada a realidade dos educandos. É inegável que não são garantidos aos professores condições de trabalho e formação necessárias que garantam um melhor desempenho na

sua atividade docente nas escolas do campo, as consequências dessa deficiência são a evasão de estudantes, como deixa claro o coordenador.

> “Na minha opinião o maior desafio que a gente encontra é a evasão de alunos, nós temos um índice altíssimo de evasão de alunos, e por traz disso nós podemos citar alguns fatores ne, o desinteresse desses alunos eles provém de algumas deficiências” (...) (2019)

É fato que o sistema de ensino modular mesmo com suas deficiências é a modalidade que tem atendido o ensino médio nessas localidades. No entanto o que estar precisando é estruturar melhor essa modalidade de ensino. Os governantes do estado brasileiro precisam investir em formação de educadores específicos em educação do campo, para atuarem nessas escolas, nesse sistema de ensino. Assim, esses educadores terão possibilidade e poderão promover uma educação de qualidade, fundamentada nas contradições existentes no campo e no aspecto cultural e cotidiano dos sujeitos.

É imprescindível também que o Estado crie condições necessárias que possibilitem o deslocamento desses educandos até instituição escolar, por meio da efetivação de políticas públicas que garantam a construção de estrutura física para esse ensino, com bibliotecas e equipamentos que ofereçam aos educadores aulas mais atrativas e de qualidade, de forma a estimular o prazer desses educandos pela escola, a fim de permanecerem nela.

É de responsabilidade também da comunidade, pais, estudantes, comunidade escolar, e outros pela reivindicação de políticas públicas que garanta melhores condições de acesso à escola.

Ao discutir o ensino médio SOME, na comunidade Belo Monte me propus a compreender como se dá o acesso ao ensino médio pelos jovens desta comunidade e as implicações do SOME para a permanência desses jovens no distrito. Busquei compreender quais desafios apresentados aos jovens desta localidade no acesso ao ensino médio. Partindo de alguns objetivos específicos: (1) compreender como está estruturada essa modalidade de ensino na comunidade; (2) identificar quem são os educandos e educadores atuantes dessa modalidade e desafios apontados por ambos; (3) discutir sobre a formação e atuação desses docentes e sua relação com os sujeitos e sua realidade e; (4) problematizar as ações do Estado na oferta do ensino médio e

suas implicações no que refere ao modelo curricular e estrutura desta modalidade de ensino.

Como se observa, muitos são os desafios postos aos jovens do campo no acesso ao ensino médio, primeiro em relação a própria modalidade de ensino ofertado, não respeita as particularidades dos povos do campo, pois a forma como está estruturado essa modalidade na comunidade acaba gerando problemas, desmotivando alunos e pais que preferem colocar seus filhos na cidade, na casa de parentes ou até mesmo arcar com despesas com moradia na cidade para seu filho estudar, isso por desacreditar em um ensino organizado dessa forma.

Evidenciou que além da falta de professores com formação específica em educação do campo, a SEDUC também não dispõe de quantidades suficientes de educadores para as escolas do campo. Além de outros fatores, as fragilidades e limitações desta modalidade de ensino que causam desmotivação e por consequência a evasão ou até mesmo a desistência de jovens. Ainda que o SOME seja avaliado negativamente, a oferta do ensino médio na comunidade é considerado de grande importância para os sujeitos pertencentes dela. Para muitos é a única forma de ter acesso ao ensino médio, tendo em vista que não possuem condições de saí para cidade.

Considerando ainda que a forma como esse ensino está organizado não permite que estes educandos tenham todos os dias letivos cumpridos, tendo em vista que o perfil dos educadores dessa modalidade são professores de outras localidades, até mesmo da capital como já foi citado, e assim como os educandos também passam por muitas dificuldades ao se deslocarem de suas localidades até às comunidades destinados a trabalharem, impedindo de chegarem nas localidades de destino nas datas previstas, consequentemente afetando no cumprimento dos dias letivos que acaba sendo extremamente reduzido. Também é preciso considerar que um dos maiores problemas da educação ofertada aos povos do campo está no fato da maioria dos educadores terem formação em cursos de licenciatura gerais, em instituições particulares que privilegiam a visão urbana, e que nem mesmo possuem vínculo com as culturas e saberes dos povos do campo, sendo destinados a trabalharem nessas escolas.

A pesquisa evidenciou que a maioria desses educadores que lecionam nessa modalidade na comunidade não possui formação específica para trabalhar nessas localidades rurais, mas mesmo não possuindo essa formação, demonstram ter algum conhecimento sobre a proposta da educação do campo, porém, se percebeu que têm dificuldades para por em prática na sala de aula, pois não têm vínculo nem vivência no campo. Como consequência, é comum que tenham dificuldades em discutir temas relevantes as vivências desses educandos ou em aproximar os conteúdos da SEDUC à realidade e necessidades desses jovens.

Assim, não garantem que esses educandos tenham uma educação básica de qualidade, não correspondem às suas perspectivas, de modo a refletirem com os educandos que não é preciso sair do campo para se escolarizar, pois o campo é um espaço de muitas possibilidades e não um lugar de atraso e sem expectativa de vida. É preciso combater a visão estereotipada construída na sociedade brasileira sobre o campo, e que coloca a escola urbana como exemplo de educação para o campo.

Na verdade, o que se observa é que é muito cômodo aos nossos governantes um ensino sem qualidade, pois, não havendo uma educação que promova uma formação crítica e autônoma, os jovens se percebem pressionados pelo seu entorno social e pela necessidade de entrarem precocemente no mercado de trabalho. Muitos jovens se veem obrigados a muito cedo escolherem uma profissão, mesmo não sendo do seu gosto, realizam cursos técnicos a fim de se prepararem para o mercado de trabalho, isso é cômodo a sociedade política e civil que se aproveitam explorando mão de obra barata dos jovens do campo, ao invés de criar políticas que resolvam ou reduzam esses problemas.

Cabe aos Estados em parceria com os municípios oferecer ensino médio público de qualidade, onde os jovens possam ter uma formação para além de treinamento profissional. Para isso, é preciso que sejam implementadas políticas públicas que garantam a permanência desses jovens na escola, com ensino médio regular, em escolas com estrutura física, infraestrutura e profissionais capacitados que proporcionem a esses jovens um leque de possibilidades de se realizarem como cidadãos críticos, sem precisar abandonar suas comunidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. Gonzales. Formação de Educadores do Campo. In: CALDARTE, Roseli, Salete et. al (orgs.). **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ Expressão popular, 2012, p. 361-367.

ARROYO, Miguel. Gonzales. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas IN MOLINA, Monica C. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988.

CARDOSO, L. R. ARAÚJO, M. I. O. **Currículo de Ciências: Professores e Escolas do Campo,** Belo Horizonte: Revista Ensaio, 2012.
CASTRO, Eliza. Guaraná. **Juventude do Campo**. In: CALDART, Roseli, Salete et. al (orgs.). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ Expressão popular, 2012, P. 439-444.

CALDART, Roseli. S. **Educação do Campo**. In: CALDART, Roseli, Salete et. al (orgs.). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ Expressão popular, 2012, P. 258-265.

JÚNIOR, Claudio. Lira. Santos. **Escola Ativa**. In: CALDART, Roseli, Salete et. al (orgs.). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ Expressão popular, 2012, P. 315-322.

FILHO, A. E. Despejos. In: CALDARTE, Roseli, Salete et. al (orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ Expressão popular, 2012, p. 212-216.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 23ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa/Paulo Freire**, 25º Ed.- São Paulo: Paz e Terra, 1996. (coleção leitura).

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista.** São Paulo: Cortez, 2001.

HADDAD**,** Sérgio**.** Direito à educação. In: CALDART, Roseli, Salete et. al (orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ Expressão popular, 2012, p. 217-222.

MEC. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo**. Resolução CNE/CEB. 1, de 3 de abril de 2002.

MINAYO, Maria. Cecília. S. **Teoria Método e Criatividade**. 21ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOREIRA, A. F. B, CANDAU, V. M. **Indagações sobre Currículo, Currículo, Conhecimento e Cultura**. Brasília, 2006.

MOLINA, M. C. SÁ, L. M. Licenciatura em Educação do Campo**.** In: CALDARTE, Roseli, Salete et. al (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ Expressão popular, 2012, p. 468-474.

MOLINA, M. C. SÁ, L. M. Escola do Campo**.** In: CALDARTE, Roseli, Salete et. al (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ Expressão popular, 2012, p. 326-332.

MOLINA, M. C. Legislação Educacional do Campo. In: CALDART, Roseli, Salete et. al (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ Expressão popular, 2012, p. 453-459.

OLIVEIRA, Cesar José de. SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Por uma educação do Campo: Educação na perspectiva de um novo modelo de desenvolvimento na reforma agrária**. SANTOS, Clarice Aparecida dos (Orga.) Incra/MDA. Brasília, 2008.

OLIVEIRA, L. M. T. CAMPOS, M. Educação Básica do Campo. In: CALDARTE, Roseli, Salete et. al (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ Expressão popular, 2012, p. 239-245.

SAUER, S.; LEITE, A. Z.; **Terrenos da desigualdade: Terra, agricultura e desigualdade no Brasil Rural**. 2016.

PEREIRA, GOMES, VIANA, GOMES, Edilene, Marcio, Railanne, Ilane. **Pesquisa Socioeducacional I: História da Comunidade de Belo Monte.** p. 1- 8. Marabá Pará. Janeiro 2015.