



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANDRÉIA SOARES FERREIRA

**CAPITALISMO E EDUCAÇÃO:
O DITO E O FEITO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE
MIRACEMA DO TOCANTINS**

**MIRACEMA DO TOCANTINS – TO
2019**

ANDRÉIA SOARES FERREIRA

CAPITALISMO E EDUCAÇÃO:
O DITO E O FEITO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE MIRACEMA DO
TOCANTINS

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT
– Universidade Federal do Tocantins –
Campus de Miracema do Tocantins, Curso de
Pedagogia, para obtenção do título de
Licenciado, e aprovado, em sua forma final
pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

MIRACEMA DO TOCANTINS – TO

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- F383c Ferreira, Andréia Soares.
Capitalismo e educação: o dito e o feito em educação do campo no município de Miracema do Tocantins. / Andréia Soares Ferreira. – Miracema, TO, 2019.
109 f.
- Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2019.
Orientador: Antonio Miranda de Oliveira
1. Capitalismo. 2. Educação do Campo. 3. Proposta Pedagógica. 4. Assentamento. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ANDRÉIA SOARES FERREIRA

CAPITALISMO E EDUCAÇÃO: O DITO E O FEITO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
NO MUNICÍPIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS

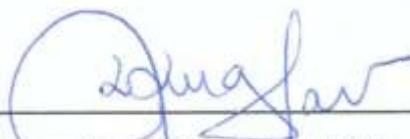
Monografia foi avaliada e apresentada à
UFT – Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus de Miracema, Curso de
Pedagogia, para obtenção do título de
Licenciada e aprovada em sua forma final
pelo Orientador e pela Banca
Examinadora.

Data de Aprovação 11/12/2019.

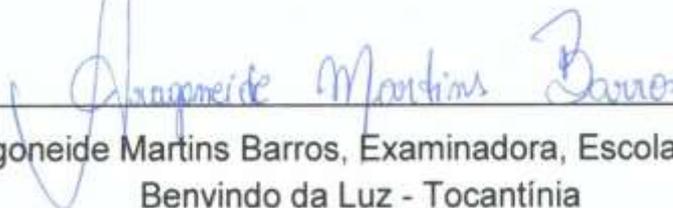
Banca Examinadora:



Prof. Dr. Antonio Miranda de Oliveira, Orientador, UFT



Prof. Dr. Francisco Gonçalves Filho, Examinador, UFT



Prof.ª Me.ª Aragoneide Martins Barros, Examinadora, Escola Municipal Antônio
Benvindo da Luz - Tocantínia

Dedico este trabalho especialmente a minha mãe, Santana Soares de Souza, que nunca mediu esforços para me ajudar, que sempre acreditou em mim e me incentivou a concretizar e encerrar esta etapa da minha vida, assim como todas as outras. Sem a compreensão, ajuda e confiança dela nada disso seria possível hoje. A ela além da dedicatória desta conquista dedico a minha vida, pois se hoje estou aqui, devo tudo a ela, por seus ensinamentos e valores passados. Obrigada por tudo! E ao meu filho, Kevin Castiel, que embora não tivesse conhecimento disto, iluminou de maneira especial os meus pensamentos me levando a buscar mais conhecimentos. E que em todos os meus dias me proporcionou seu carinho e seu sorriso tão lindo. Ao meu esposo Fabio Farias, que me acompanhou durante esse trajeto e por toda a vida. Vocês são tudo pra mim! Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, meu guia, socorro presente na hora da angústia, companheiro de todos os momentos. Ele alimentou a minha alma com calma e esperança durante toda a jornada.

A minha amada mãe, Santana Soares de Souza, que é a “minha pessoa”, a quem posso confiar e me amparar. Exemplo de perseverança, resiliência e amor.

Ao meu esposo Fábio Farias, por toda paciência, compreensão, carinho e amor, e por me ajudar muitas vezes a achar soluções quando elas pareciam não existir. Você foi à pessoa que compartilhou comigo não só momentos de nossa vida pessoal, mas também acadêmica, pois neste meu fim de trajeto acadêmico o seu se inicia.

Agradeço ao meu filho Kevin por ser compreensivo em todas as horas que tive que deixá-lo para ir à faculdade. E por seu amor incondicional e sorriso perfeito.

A minha querida sogra, Silvana Benta dos Santos, e minha cunhada, Renata Farias, que cuidaram de meu filho para que eu pudesse ir tranquila estudar durante estes anos.

Ao meu grande amigo, Sr. Eliaz Brás, que mesmo de longe sempre me apoiou e sentiu orgulho das minhas conquistas, e que não mediu esforços para me ajudar. Muito obrigado.

A minha amada prima-irmã, Márcia de Souza Queiroz, que me ajudou na trajetória da universidade e neste processo de concretização da monografia, e sabe das dificuldades de estudar com um filho pequeno.

Ao meu orientador, Antônio Miranda de Oliveira. Ao professor Francisco Gonçalves Filho, que muito sorridente me incentivou durante a produção desse trabalho, e a Professora Mestre Aragoneide Martins que aceitou participar da banca.

A minha amiga, Silma Rodrigues Nogueira, iniciamos essa etapa juntas, onde realizamos vários trabalhos e apresentações juntas, pelo exemplo de determinação e garra, pelo incentivo e também ajuda na tiragem de dúvidas.

Agradeço à equipe de gestores da Universidade Federal do Tocantins / Campus de Miracema. A professora Kalina Lígia Almeida Brito, coordenadora do curso.

Aos profissionais do Curso de Pedagogia da UFT, em principal Layanna Giordana Bernardo Lima, que trabalhou comigo entre 2017 e 2018, com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, quando desenvolvemos um projeto sobre o que hoje é meu tema de pesquisa monográfica.

Agradeço ainda, à Professora Deyze Ilma de Oliveira, Professora Suzana Brunet, Professora Rutileia Carvalho Pinho Xavier, Professora Hanna Brito, Professora Clerislene

Rocha, pessoas maravilhosas com quem convivi nesse espaço ao longo desses anos. E Aos demais professores da UFT, os quais, com seus ensinamentos proporcionaram me tornar uma pessoa mais humana.

Aos funcionários da Secretaria, da Biblioteca e da limpeza do campus, pessoas de grande valor.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram, me apoiou e esteve ao meu lado durante esta longa caminhada. A estes agradeço, sem a ajuda, confiança e compreensão de todos este sonho não teria se realizado.

Ando devagar, porque já tive pressa,
E levo esse sorriso, porque já chorei demais.
Hoje me sinto mais forte, mais feliz, quem sabe,
Só levo a certeza, de que muito pouco sei, ou nada sei.

Conhecer as manhas, e as manhãs,
O sabor das massas, e das maçãs.
É preciso amor pra poder pulsar,
É preciso paz pra poder sorrir,
É preciso à chuva para florir.

Penso que cumprir a vida seja simplesmente
Compreender a marcha, e ir tocando em frente,
Como um velho boiadeiro levando a boiada,
Eu vou tocando os dias
Pela longa estrada, eu vou, estrada eu sou.

Conhecer as manhas, e as manhãs,
O sabor das massas, e das maçãs.
É preciso amor pra poder pulsar,
É preciso paz pra poder sorrir,
É preciso à chuva para florir.

Todo mundo ama um dia. Todo mundo chora,
Um dia a gente chega, e no outro vai embora.
Cada um de nós compõe a sua história,
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz...
E ser feliz.

Conhecer as manhas, e as manhãs,
O sabor das massas, e das maçãs.
É preciso amor pra poder pulsar.
É preciso paz pra poder sorrir,
É preciso à chuva para florir.

Ando devagar, porque já tive pressa,
E levo esse sorriso, porque já chorei demais.
Cada um de nós compõe a sua história,
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz...
E ser feliz.

(Letra da música: Tocando em frente, Almir Sater)

A educação não deve só ensinar o trabalho. Deve ensinar sobre a vida.
W. E. B. Dus Bois (Fisk University, 1888)

RESUMO

O objetivo principal da pesquisa foi o de analisar o que tem sido feito nas escolas do campo tendo em vista a adequação de suas propostas pedagógicas ao debate da educação do campo. Para tanto, este teve como problematização: como pensar a educação que ocorre no meio rural de Miracema do Tocantins situada no processo de desenvolvimento do capitalismo no campo, no contexto dos interesses dos camponeses? E, qual, ou quais são as articulações possíveis de entre o trabalho e a educação nas experiências educacionais e escolares desenvolvidas pelas escolas rurais? Estas indagações foram assumidas como objeto deste estudo. Essa pesquisa de abordagem qualitativa utilizou-se como procedimento o estudo bibliográfico e a pesquisa de campo para responder os questionamentos apontados. E, para alcançar os objetivos do presente trabalho seguimos alguns passos metodológicos, realizamos leituras de textos sobre o processo do capitalismo, autores como Moura (2016), Miranda (2016), Gorender (1987), sobre a educação do campo, Ghedin (2012), Molina (2004), além de documentos como pareceres, resoluções. Para a pesquisa de campo nos embasamos nas leis da Constituição Federal de 1988, da LDB, nos documentos ofertados pela Secretaria Municipal da Educação, no Projeto Político Pedagógico e na Proposta Pedagógica da unidade. Este trabalho parte do pressuposto sociocultural que o ser humano é construtor e construído pelas suas interações sociais e culturais. Embora a população de assentados da região de Miracema do Tocantins não tenha grande peso em relação à população total da região, a participação efetiva no que diz respeito à educação de qualidade não está somente como responsabilidade do município, mas também do Estado. A escola no campo é uma forma de assegurar o respeito às culturas locais. A valorização da história e da relevante função social do povo que vive no meio rural deve ser constituída no espaço em que se vive, seja no cumprimento da legislação que existe, ou no aperfeiçoamento e fortalecimento de novas normas.

Palavras-chave: Capitalismo. Educação do Campo. Proposta Pedagógica. Assentamento.

ABSTRACT

The main objective of the research was to analyze what was done in the field schools, in view of the adequacy of their pedagogical proposals to the field education debate. For this, it had as problematization: how to think about education that occurs in the rural area of Miracema do Tocantins, situated in the process of development of capitalism in the countryside, in the context of the interests of the peasants? And what are the possible articulations between work and education in the educational and school experiences carried out by agricultural schools? These questions were assumed as the object of this study. This qualitative research used as a procedure the bibliographic study and a field research to answer the questions raised. And, to achieve the objectives of this paper, follow some methodological steps, read texts about the process of capitalism, authors such as Moura (2016), Miranda (2016), Gorender (1987), about education in the field, Ghedin (2012), Molina (2004), in addition to documents such as opinions, decisions. For a field research on the basis of the Federal Law of 1988, the LDB, the documents offered by the Municipal Secretariat of Education, the Pedagogical Political Project and the Pedagogical Proposal of the unit. This work starts from the sociocultural assumption that is the human being is builder and built by their social and cultural interactions. Although the population of settlers in the region of Miracema do Tocantins does not weigh heavily in relation to the total population of the region, effective participation in quality education is not only the responsibility of the municipality, but also the state. A school in the countryside is a way of ensuring respect for local cultures. The appreciation of the history and the relevant social functions of the people who live in rural areas should be displayed in the space in which they live, either in compliance with existing legislation or in the improvement and strengthening of new norms.

Keywords: Capitalism. Field Education. Pedagogical Proposal. Settlement.

LISTA DE SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONED	Congressos Nacional de Educação
EDURURAL	Grupo de Pesquisa: Educação, Cultura e Mundo Rural
EMEC	Escola Municipal de Educação do Campo
ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e de Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
MBC	Movimento Brasil Competitivo
MBE	Movimento de Educação de Base
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento Sem Terra
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPP	Projeto Político Pedagógico
PEA	População Econômica Ativa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEAGRO	Secretaria da Agropecuária, Pecuária e Aquicultura
SEDAP	Secretaria do Desenvolvimento da Agricultura e Pecuária
SPVEA	Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia
TCH	Teoria do Capital Humano
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 PENSANDO O CAPITALISMO E A EDUCAÇÃO.....	17
2.1 Educação como Mercado	24
2.2 A educação que convém ao capital.....	30
2.3 Contexto histórico do Tocantins situado no processo de desenvolvimento do capitalismo.....	35
2.4 Contexto histórico de Miracema - TO situado no processo de desenvolvimento do capitalismo.....	39
2.5 Território: seu desenvolvimento para o agronegócio e para o camponês no município de Miracema.....	45
2.6 Os assentados do Assentamento Brejinho: trabalho, renda e condições de vida	51
3 ESCOLA RURAL E ESCOLA DO CAMPO	56
3.1 Diferentes ideários de formação	57
3.1.1 Educação Rural.....	58
3.1.2 Educação do Campo	62
3.2 Educação, Escola, Assentamento, Luta pela terra: vínculos entre trabalho e educação	71
3.3 A educação como direito constitucional e os pressupostos teóricos da Educação do Campo.....	77
3.4 Os desafios da formação dos alunos da escola do campo.....	83
4 O FEITO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS	86
4.1 Trajetória histórica da Escola Municipal.....	87
4.2 A dimensão que está descrita no projeto político pedagógico e como é praticada na unidade escolar e o envolvimento da escola com a sociedade campesina.....	88
4.3 Análise da Proposta Pedagógica na unidade escolar Escola Municipal de Educação do Campo Boanerges Moreira de Paula.....	92
4.4 O que tem sido feito nas escolas do campo tendo em vista a adequação de suas propostas pedagógicas ao debate da educação do campo	93
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS.....	102

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como tema *Capitalismo e Educação: o dito e o feito em educação do campo no município de Miracema do Tocantins*. Logo, o estudo tem como objetivo geral analisar o que tem sido feito nas escolas rurais tendo em vista a adequação de suas propostas pedagógicas ao debate da educação do campo. Levando-se em conta as perspectivas definiram-se além do objetivo principal aqui apresentado os objetivos específicos: compreender o processo de desenvolvimento do capitalismo, seu processo de expansão no Estado, município e no campo e seus desdobramentos para a educação de populações camponesas; ter acesso a uma literatura que permita construir compreensão crítica acerca da temática da escola rural e da escola do campo; e analisar a proposta pedagógica de uma escola no/do campo.

Durante as observações e experiências da prática de ensino da escola no campo procurou-se problematizar algumas dimensões importantes desta experiência: como pensar a educação que ocorre no meio rural de Miracema do Tocantins situada no processo de desenvolvimento do capitalismo no campo, no contexto dos interesses dos camponeses? E, qual, ou quais são as articulações possíveis de serem feitas entre o trabalho e a educação nas experiências educacionais e escolares desenvolvidas pelas escolas rurais? Estas indagações foram assumidas como objeto deste estudo.

Para realização dessa monografia optamos por uma pesquisa qualitativa, que foi desenvolvida através da pesquisa bibliográfica, documental e de campo. E para alcançar os objetivos do presente trabalho seguimos alguns passos metodológicos. Primeiramente para entender o processo de expansão do capitalismo e educação camponesa, lemos materiais, artigos, teses e monografias voltadas para a questão que permitirá um melhor entendimento do trabalho, leituras de autores como Molina (1999), Molina (2006), Moura (2016), Miranda (2016), Gorender (1987) entre outros estudiosos dessa temática, em seguida sobre a educação do campo, foi realizado leituras de textos durante o processo de escrita da monografia, a saber: Ghedin (2012), com a obra *Educação do Campo: Epistemologia e práticas*; Molina (2004): *Por uma educação do Campo*; MST – Boletim da Educação – N. 12 (2014), além dos documentos como pareceres, resoluções CNE/CB n. 1, de 03 de abril de 2002 (Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo), e outros.

A pesquisa sobre Educação do Campo tem como princípios as Diretrizes da Lei, que implanta e institui as questões da educação do campo com o objetivo, dela ser um diferencial da Educação Rural. Na pesquisa de campo realizamos leituras sobre temas relacionados ao

desenvolvimento do capitalismo, histórico do município e análise dos documentos ofertados pela Secretaria Municipal de Educação sobre a escola visitada. Na visita, além do estudo sobre o PPP e da Proposta Pedagógica, observamos a prática dos profissionais na atuação, o a fim de conhecer as metodologias praticadas nessa escola.

Do ponto de vista metodológico foi necessário contato com a Secretaria Municipal de Educação, como gestora do sistema municipal de educação, e na Escola Municipal de Educação do Campo Boanerges Moreira de Paula localizada no Assentamento Brejinho – Miracema do Tocantins, como espaços de realização da pesquisa de campo. Também realizamos uma pesquisa documental com estudo dos documentos sistematizados em relação à educação do campo do município e o PPP da Unidade Escolar selecionada.

Entendemos que a Educação do campo tem a necessidade de preparar cidadãos como responsáveis na solução referente à preservação do meio rural e à superação das desigualdades sociais, não se silenciando diante da forma capitalista e fazer com que o capital o reconheça como sujeito de direitos garantidos pela Constituição e não como forma de “atrasado” e distante do projeto de modernidade como bem transcreve (ARROYO, 2004).

O interesse por esse estudo surgiu mediante a participação no Grupo de Pesquisa: Educação, Cultura e Mundo Rural – EDURURAL por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC na Universidade Federal do Tocantins, Campus de Miracema – TO, como bolsista do programa de iniciação científica entre o período 2017-2018, sob orientação da Professora Dr. Layanna Giordana Bernardo Lima¹, cuja linha de pesquisa versava sobre a Educação do Campo, tendo como área do conhecimento da instituição: Ciências Humanas, Sociais aplicadas e Letras: Educação e Geografia. Essa linha de pesquisa subsidiou a elaboração do projeto intitulado “*Expansão do capitalismo no campo e a educação da população camponesa*”² e tinha como objetivo geral compreender o capitalismo, seu processo de expansão no campo e seus desdobramentos para a educação de populações camponesas.

Mesmo depois da conclusão do projeto de pesquisa do PIBIC, essas questões foram inspiradoras para analisar mais a fundo os desafios da formação dos alunos da escola do campo, a dimensão que está descrita no projeto político pedagógico e como é praticada na unidade escolar e o envolvimento da escola com a sociedade camponesa, sabendo que esse

¹Doutora em Ciência, área de concentração em Geografia Humana (USP), Mestre em Ciência do Ambiente (UFAM). Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Tocantins. Na UFT – campus Miracema desde 2010, Docente no curso de Pedagogia e vice-líder do Grupo de pesquisa EDURURAL e pesquisadora Geografia Agrária (USP).

² Apresentação artigo final e resultados em evento da UFT – Campus de Palmas em 2018.

fato gera preocupação no meio científico e educacional. Logo, este trabalho parte do pressuposto sociocultural que o ser humano é construtor e construído pelas suas interações sociais e culturais.

Entendemos que o processo educacional deve estar de acordo com a realidade em que os educandos residem, para tanto é de grande importância fomentar uma educação no campo articulada aos interesses dos trabalhadores, mas sem negar a importância dos conhecimentos e experiências necessários para a vida em nossa sociedade. Embora a população de assentados da região de Miracema do Tocantins não tenha grande peso em relação à população total da região, a participação efetiva no que diz respeito à educação de qualidade não está somente como responsabilidade do município, mas também do Estado.

A escola no campo é uma forma de assegurar o respeito às culturas locais. A valorização da história e da relevante função social do povo que vive no meio rural deve ser constituída no espaço em que se vive. Seja no cumprimento da legislação que existe, ou no aperfeiçoamento e fortalecimento de novas normas.

Sabemos que a prática educacional destinada à Educação do Campo tem muito a melhorar, e é a partir de estudos como este que iremos desenvolver e melhorar um pouco mais a resolução desse importante assunto, buscando sempre o diálogo com os alunos e participantes da sociedade onde a escola está inserida, só assim serão possíveis estabelecer uma educação mais significativa. Logo entendemos que pensar em escola do campo não é pensar de maneira estática com base em um modelo pedagógico estanque e fechado, mas, ao contrário, é pensar em algo mutante que acompanha o conjunto de transformações que a realidade vem exigindo de cada espaço.

Temos observado que o ensino na escola do campo, enquanto formadora de homens de ação, carece de estudos e pesquisas que esclareça os problemas básicos encontrados na formação das crianças camponesas, principalmente no contexto de oportunizar o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo na compreensão do que é capitalismo e seu processo de expansão no campo e como ele aparece na educação.

A partir dos textos, estudos presentes e das observações, no âmbito da escola do campo da cidade de Miracema, enfocamos a buscar de soluções para as problemáticas apresentadas, nisto recorremos a elementos importantes para o processo de pensar a prática na formação dos estudantes da escola localizada na zona rural, tomando como referência as observações na escola-campo e as leituras de como esta escola está sendo descrita no papel.

Para tanto, baseado na Lei 9.394 de 1996 (Lei de diretrizes para a educação - LDB) que reconhece a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e as diferenças, onde

estabelece que os sistemas de ensino devam promover adequações do ensino às peculiaridades da vida rural, devendo esta adequar-se ao calendário escolar de acordo com as fases agrícolas e as condições climáticas. Portanto, há presente na legislação a perspectiva de atender especificidades das populações rurais para que as mesmas tenham acesso à educação.

Molina, Kolling e Nery (1999) nos apresentam uma concepção de campo, sendo este um espaço de vida multidimensional, o que significa dizer que neste espaço também a educação deve se organizar de tal forma que atenda aos interesses dos diferentes sujeitos que fazem parte do mundo da escola.

Quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. Embora com essa preocupação mais ampla, há uma preocupação especial com o resgate do conceito de *camponês*. Um conceito histórico e político... (MOLINA, 1999, p. 26).

Neste sentido, espera-se através dessa pesquisa que a escola e a sociedade como um todo (urbana e rural) possam ressignificar seus conceitos acerca da formação dos alunos para que os mesmos possam tornar-se cidadãos reflexivos, críticos e participativos que objetivem encontrar a solução dos problemas e contemplar novas relações entre os sujeitos da educação e os sujeitos existentes no meio rural com seus conhecimentos e tradições.

A identidade dessa monografia se dá a partir análise que se tem feito nas escolas do campo, tendo em vista a adequação de suas propostas pedagógicas ao debate da educação do campo, no qual o processo de expansão do capitalismo no lugar em que vivemos, tem avançado em vários meios, e este tem sua repercussão no espaço da comunidade campesina e na conduta da escola do campo em formas diferentes.

Para melhor compreensão e entendimento do tema, dividimo-lo em três seções. Primeira – Pensando o Capitalismo e a Educação. Aqui apresentamos sobre a educação e o capitalismo, no qual a educação que está sendo ofertada sendo intermediária para o lucro capitalista. No segundo momento tratamos acerca da Escola Rural e Escola do Campo, que trata sobre o dito em Educação do campo, este apresentamos o ideário de formação onde temos presente duas perspectivas de formação, como também apresentamos a questão de como está dito nas leis, nos decretos e resoluções entre outros aportes legais que asseguram a educação no Brasil. Na última seção discorreremos sobre o feito em Educação do Campo no município de Miracema do Tocantins, onde analisamos os documentos disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação e também realizamos a visita na Escola Municipal de Educação do Campo Boanerges Moreira de Paula localizada no Assentamento P.A Brejinho,

a 40 km de Miracema, e a partir de então vimos como é ofertado o ensino para essa importante parte da população.

2 PENSANDO O CAPITALISMO E A EDUCAÇÃO

Durante as leituras analisamos as concepções e a forma de organização do capitalismo, buscamos compreender que o capitalismo é uma forma de organização social demarcada pela separação entre proprietários e controladores dos meios de produção. Os que não possuem e não controlam os meios de produção dependem apenas da venda de sua força de trabalho, através do salário, para sobreviver.

O capitalismo foi constituído como forma de organização ao longo do tempo, desde o fim da Idade Média, baseado na exploração da mais-valia dos trabalhadores. A Revolução Industrial teve início na Inglaterra no começo do século XVIII. Inicialmente a revolução foi caracterizada pelo aperfeiçoamento dos processos de trabalho industrial, contribuindo para a substituição da mão de obra e ferramentas pelo maquinário. Com isso, a grande produção mecânica passou a predominar e ocorreu a separação entre capital e trabalho.

Como sabemos os meios de produção concentraram-se nas mãos de poucos e o trabalho assalariado tornou-se dominante. Mas antes ainda dos meios de produção, tudo se iniciou com as mercadorias, objetos, valor-de-uso, como trata Karl Marx em *O Capital*, Livro Primeiro: o processo de produção do capital, traduzido por Reginaldo Sant'Anna, ano de 2010, afirmando que,

Riqueza das sociedades onde rege a produção capitalista configura-se em “imensa acumulação de mercadorias”, e a mercadoria, isoladamente considerada, é a forma elementar dessa riqueza. Por isso, nossa investigação começa com a análise da mercadoria. (MARX, 2010, p.57)

De acordo com Marx em *O Capital* (2010), inicialmente os objetos eram concebidos para a satisfação da necessidade do homem (valor de uso), e somente depois eram concebidos como objeto de troca (valor de troca). Nisto a utilidade desse objeto lhe atribuía certo valor de uso (na medida em que este objeto tinha uso a sua valorização aumentava em relação a outros), e que através dos anos nas várias e várias trocas, fizeram-se a comparação entre os objetos e seu valor de uso, “A utilidade de uma coisa faz dela um valor-de-uso”. (MARX, 2010. p.58). Ainda nesta mesma obra Marx exemplifica sua teoria nos dando uma imagem abstrata de sua formulação, mais adiante o autor trata sobre a forma do valor ou valor-de-troca, no qual podemos exemplificar da seguinte forma.

Uma costureira faz um modelo de roupa, em específico um casaco de lã, e esta troca seu casaco por 5 (cinco) frangos abatidos, porque a mesma é costureira e só costura roupas, mas precisa de frangos, pois este é alimento. Logo é perceptível que ao realizar esta troca, o

produto da costureira e do criador de frangos são equiparados, ou seja, as mercadorias diferentes equivalem ao mesmo valor.

No exemplo citado acima, as mercadorias trocadas são diferentes, mas estão sendo trocadas com equivalência e comparação igualitária. O que estas mercadorias têm em comum? Essas mercadorias são comuns pelo fato delas serem *produtos do trabalho* prático específico, sendo o casaco trabalho da costureira e os frangos abatidos trabalho do criador de frangos. O trabalho se difere por causa da forma de trabalho específica e necessária para a produção, as horas trabalhadas, a força de trabalho para um determinado fim, tendo a qualidade comum presente de pessoas gastando sua força de trabalho.

“A quantidade de trabalho, por sua vez, mede-se pelo tempo de sua duração, e o tempo de trabalho, por frações do tempo, como hora, dia etc.” (MARX, 2010. p.60). Cada mercadoria em particular não representa, portanto, certa parte do tempo de trabalho, dessa forma o valor é estabelecido pela quantidade de tempo de trabalho aplicado a dada mercadoria, nisto determinado seu valor-de-uso.

Ao desaparecer o caráter útil dos produtos do trabalho, também desaparece o caráter útil dos trabalhos neles incorporados; desvanecem-se, portanto, as diferentes formas de trabalho concreto, elas não mais se distinguem umas das outras, mas reduzem-se, todas, a uma única espécie de trabalho, o trabalho humano abstrato. (MARX, 2010, p. 60)

Em complemento com o que está dito acima, no tocante a determinação de valores de mercadoria e quantidade de horas de trabalho, Marx (2010) expõe:

O que determina a grandeza do valor, portanto, é a quantidade de trabalho socialmente necessária ou tempo de trabalho socialmente necessário pra a produção de um valor-de-uso. Cada mercadoria individual é considerada aqui exemplar médio de sua espécie. Mercadorias que contem iguais quantidades de trabalho possuem, conseqüentemente, valor da mesma magnitude. O valor de uma mercadoria está para o valor de qualquer outra, assim como o tempo de trabalho necessário à produção de uma está para o tempo de trabalho necessário à produção de outra (MARX, 2010, p.61)

A partir dessa citação, de que mercadorias manifestam valores de uso diferentes, porém valores iguais. Em sua obra Marx trata da “metamorfose” das mercadorias, o processo de produção de mercadorias de trocas realiza uma circulação social, o ouro era trocado como qualquer outra mercadoria medida em valor igualitário, mais tarde a “função do ouro consistia em fornecer as mercadorias o material para exprimirem o valor ou em representar os valores das mercadorias com grandezas que têm a mesma denominação”. (MARX, 2010, p. 121). As mercadorias com valores, encarnação de trabalhos humanos e entre si comensuráveis, eram

transformadas em uma medida universal do valor, ou seja, o ouro. “A troca, conseqüentemente, cinde-se em duas partes: a transformação da mercadoria em dinheiro (venda) e do dinheiro em mercadoria (compra)”. (CATANI, 2004, p.24). Assim o ouro (dinheiro) se tornou intermediário de troca de mercadoria, servindo como meio de circulação ao longo dos tempos. Em função do meio de circulação a moeda de prata e ouro assumiu um papel na sociedade como forma de dinheiro, o ouro tinha maior peso. Tempos depois o Estado lançou pedaços de papel à circulação onde esses pedaços de papel tinham representações e denominações diferenciadas.

O papel-moeda é um símbolo que representa ouro ou dinheiro. O papel-moeda representa simbolicamente as mesmas quantidades de ouro em que se expressam idealmente os valores das mercadorias, e esta é a única relação existente entre ele e esses valores. O papel-moeda só é símbolo de valor por representar quantidade de ouro, a qual é quantidade de valor como todas as quantidades das outras mercadorias (MARX, 2010, p.155)

As origens do capital provêm da produção variada e alta rotação de mercadorias, a geração de comércios onde as mercadorias são expostas. Como todas as mercadorias produzidas para serem trocadas por dinheiro, no sistema capitalista a força de trabalho é também transformada em uma mercadoria e é trocada por dinheiro. Em um tópico, Marx trata sobre “o duplo caráter do trabalho materializado na mercadoria” em que apresenta,

A mercadoria apareceu-nos, inicialmente, como duas coisas: valor-de-uso e valor-de-troca. Mas tarde, verificou-se que o trabalho também possui duplo caráter: quando se expressa como valor, não possui mais as mesmas características que lhe pertencem como gerador de valores-de-uso. Foi quem primeiro analisou e pôs em evidencia essa natureza dupla do trabalho contido na mercadoria (MARX, 2010, p. 63)

Visto que valor é resultado do trabalho humano abstrato, mas essa força de trabalho nem sempre foi mercadoria. Na obra *O que é capitalismo* (2004), Afrânio Mendes Catani diz que,

[...] a força de trabalho dos homens não foi sempre mercadoria, nem em todas as épocas nem em todas as relações sociais de produção. Como exemplo pode-se citar o caso do artesão: Trata-se de um produtor independente, que vende o seu produto e não vende a sua força de trabalho, a qual, portanto, não é mercadoria. Isto se torna possível porque o artesão é dono tanto de seu trabalho como de seus meios de produção, quer dizer, é dono de seus instrumentos e da matéria-prima que vai usar; em consequência, é dono também do produto que o seu trabalho produziu. (CATANI, 2004, p. 28)

O autor traz ainda que “a expansão capitalista liquidou a maior parte dos artesãos”, por que estes não conseguiram concorrer com as grandes fábricas que estão em crescente alta,

nisto os artesãos visto que sem os meios de produção a força de trabalho tem pouca utilidade, “endividavam-se e perdiam os seus meios de produção, até que nada lhes restasse para vender, a não ser a sua força de trabalho (sua força física, mais o seu cérebro)”. (CATANI, 2010. p.28), e por força de trabalho, Marx (2010) diz que, “por força de trabalho ou capacidade de trabalho compreendemos o conjunto das faculdades físicas e mentais existentes no corpo e na personalidade viva de um ser humano, as quais ele põe em ação toda vez que produz valores-de-uso de qualquer espécie.” (p.197).

No Brasil, sabemos que o capitalismo modificou amplamente a vida da maioria das pessoas. Assim como também para a população camponesa que deixou suas terras e passou a trabalhar nas fábricas, gerando um aumento substancial na população urbana. Para alguns críticos do capitalismo, o lucro do capitalista provém da diferença do valor do salário pago ao trabalhador em relação ao valor total produzido por ele, no período em que ele executou sua ação de trabalho. Em Marx (2010) isso é denominado mais-valia,

Sendo o valor do capital variável igual ao valor da força de trabalho por ele comprado, sendo a parte necessária do dia de trabalho determinada pelo valor dessa força de trabalho e a mais-valia determinada pela parte excedente do dia de trabalho, segue daí que a mais-valia se comporta para com o capital variável como o trabalho excedente para com o necessário [...] (MARX, 2010, p.254)

“A taxa da mais-valia é, por isso, a expressão precisa do grau de exploração da força de trabalho pelo capital ou do trabalhador pelo capitalista.” (MARX, 2010. p.254). Para existência do capitalismo é necessário à concentração de meios de produção e propriedades em posse de uma determinada classe social e a presença de outra classe social onde a força de trabalho seja sua única fonte de renda.

A segunda parte da obra de Afrânio Mendes Catani (2010) aborda sobre *o capitalismo no Brasil*, o autor apresenta sobre a passagem da economia colonial para economia exportadora capitalista em 1830, em que se apresentavam dois setores, o exportador e produtor de alimentos, onde produziam em larga escala produtos como: açúcar, tabaco, metais entre outros com destino ao mercado mundial, nisto os proprietários por meio de trabalhadores organizavam a produção mercantil com altas e quedas durante esse percurso. Catani (2004) salienta “[...] que o Estado brasileiro desempenhou um papel essencial ao conceder garantia de juros aos investimentos externos em ferrovias, assegurando ao capital estrangeiro rentabilidade certa em longo prazo”. (p. 80). O Brasil com a produção cafeeira em grande quantidade e preço baixo conseguiu vencer a concorrência e tornou-se o primeiro produtor de café, estabelecendo assim a economia brasileira cafeeira, momento este

simultâneo com a Revolução Industrial.

Nesta mesma obra, o autor relata que em 1885 o Brasil recebeu muitos imigrantes, em sua maioria italianos, com isso os salários caíram bastante e a expansão cafeeira tomou grande impulso, e em 1888 “foi extinta a escravidão” e isso fez avançar o nascimento das economias capitalistas exportadoras e o modo de produção capitalista foi se tornando dominante. A industrialização deu-se a partir da dominação capitalista. “A burguesia cafeeira foi a matriz social da burguesia industrial, [...], o capital industrial nasceu como desdobramento do capital cafeeiro empregado tanto no núcleo produtivo do complexo exportador, [...] quanto em seu segmento urbano [...]” (CATANI, 2004. p.87).

Desde a ocupação do país, os lugares de melhor cultivo e produção de mercadorias foram mais ocupados do ponto de vista de sua população, gerando, por consequência, maior renda, desenvolvimento, estrutura e tecnologia. É perceptível que este movimento ocorreu inicialmente em cidades que hoje são os grandes centros de indústrias e transformações e com enorme quantitativo populacional do país. No caso específico da cidade de Miracema do Tocantins, como sabemos trata-se de uma cidade pequena e muitas vezes as pessoas chegam a imaginar que dadas às características de suas relações de produção e de trabalho, parece um lugar onde o capitalismo não existe. No entanto, trata-se de um grande engano. O capitalismo tem como característica sua universalização e o mesmo não ocorrem em todos os espaços do mesmo modo. O fato de em uma cidade não existir um parque industrial não significa que ali não há relações capitalistas.

Na obra *O que é capitalismo* (2004) de Afrânio Mendes Catani, o mesmo apresenta a segunda corrente apresentada por Karl Marx, que parte de uma perspectiva histórica, e explica o capitalismo como sendo um modo de produção de mercadorias oriundo da Idade Moderna, que se desenvolveu fortemente na Revolução Industrial. Posicionado dessa forma, o modo de produção, Catani (2004) “entende-se tanto o modo pela qual os meios necessários à produção são apropriados, quanto às relações que se estabelecem entre os homens a partir de suas vinculações ao processo de produção” (CATANI, 2004, p. 8). Assim, vemos que o capitalismo não se limita a ser somente um sistema de produção de mercadorias, mas também um sistema que transforma a força de trabalho em mercadoria, colocando-a no mercado como objeto de troca.

Outra obra sobre Karl Marx, é a obra intitulada *A crítica à Educação em Marx*, Carolina de Roig Catini discute sobre a educação e trabalho na teoria marxiana. A autora traz que Marx não tem como objetivo central de interpretação e análise a educação, e que isso ocorre como uma das consequências da realização da sua teoria crítica acerca da economia e

sociedade capitalista. Catini (2015) expõe as questões relativas à educação que Marx abordou sobre a importante união na relação trabalho produtivo com a educação. Marx fala de uma educação para a formação do homem onilateral, em negação ao homem unilateral, produto da divisão do trabalho e fragmentação das tarefas que se tornam parciais. Onilateral é que o homem deve se sentir completo a partir de sua convivência em sociedade e de seu trabalho, que estar em negação ao seu antônimo unilateral que quer dizer em uma decisão que beneficia apenas um dos lados em uma negociação.

Marx transcrito por Catini (2015) apresenta também sobre a formação para os trabalhos politécnicos e sobre o objetivo da indústria que seria formar o homem que desempenhasse diversas tarefas e servisse ao desenvolvimento da grande indústria, mas assim que tivesse conhecimentos acerca dos procedimentos tecnológicos da totalidade da produção. Logo, o capitalismo quer diminuir o tempo de trabalho necessário para o sustento do trabalhador, explorando mais o seu trabalho e, conseqüentemente a partir do desenvolvimento tecnológico aumentar o tempo de trabalho para a valorização do capital e do modo de produção.

Na obra de Marx, *Manifesto Comunista (1848)*, o mesmo trata de algumas propostas para o proletariado com objetivo de formar uma revolução para transformar esse modo de produção, para garantir a Educação Gratuita de todas as crianças, a abolição do trabalho infantil e entre outros mais. A respeito do capitalismo e seus efeitos para a comunidade campesina encontramos na obra *Gênese e desenvolvimento do capitalismo no campo brasileiro* (Gorender, 1987) que trata de duas linhas de desenvolvimento econômico no campo brasileiro em relação ao modo de produção,

[...] tem havido historicamente duas linhas de desenvolvimento: a) a linha do latifúndio permeado de formas camponesas (plantagem ou latifúndio pecuário) que se transforma com maior ou menor lentidão, em empresa capitalista; b) a linha da pequena exploração de caráter camponês-familiar independente (sitiantes, posseiros, pequenos arrendatários e parceiros autônomos), a qual com a expansão geográfica e a intensificação dinâmica do mercado interno, aumenta seu grau de mercantilização e, por conseqüência, diminui seu grau de economia natural (GORENDER, 1987, p. 19).

No processo de exploração da terra, o modo de produção varia entre a economia camponesa com seus meios de produção para pequena venda e consumo e produção empresarial com a mercantilização da produção e dos meios tecnológicos. A grande e a pequena produção tomam conta do espaço rural, porém devemos avaliar se o modo como está sendo utilizado, se está desenvolvendo benefícios ou malefícios em longo prazo para a população, para isso, a escola do campo deve estar analisando e questionando essas ações e

juntamente com os participantes dessa sociedade para que estes sejam formados em todas as instancias, seja na ética, ecológica, econômica, política, social, histórico-cultural e tecnológica, através da história.

Entendemos que a Educação do campo tem a necessidade de preparar cidadãos como responsáveis na solução referente à preservação do meio rural e à superação das desigualdades sociais, não se silenciando diante da forma capitalista e fazendo com que o capital o reconheça como sujeito de direitos garantidos pela Constituição e não como forma de “atraso” e distante do projeto de modernidade como bem transcreve Arroyo 2004 (p. 210). Por isso, ao delimitar este tema levou-se em consideração o processo de expansão do capitalismo na cidade repercutido no espaço da comunidade camponesa e a conduta da escola visando uma proposta pedagógica significativa à educação que é ofertada para as populações que vivem no campo.

Organizar a escola que existe no campo para atender aos desafios do processo de desenvolvimento do capitalismo no campo e nas cidades não é algo simples. No entanto temos a compreensão de que educação é um direito público e subjetivo de todo cidadão brasileiro e a mesma deve ser ofertada onde este vive com adequações as suas condições de vida e trabalho. Ou seja, não deveria ser mais possível a oferta de uma educação escolar desconectada da realidade das pessoas. Principalmente das populações que vivem no campo. Mas quando falamos sobre “educação básica” entende-se que este básico é realizado de forma qualitativa, disponível e acessível, garantindo o direito de todos. Por isso compartilhamos da ideia de Freitas,

O apelo ao básico é visto como politicamente correto, pois tem um sabor de distribuição do conhecimento básico a todos, dando a impressão de uma política de garantia de direitos para todos. Porém, ao se examinar os sistemas voltados para a aprendizagem do básico proposto pelos reformadores empresariais, o que se verifica é que tal política não garante a aprendizagem de todos e de cada um. A escola tem a sua roupagem atualizada, mas as suas funções sociais são mantidas intactas: exclusão e subordinação (2014, p. 64).

Nessa seção nomeada “Pensando o Capitalismo e a Educação” partilhamos de algumas ideais, na qual estas se tornaram tópicos para subsidiar os argumentos dessa seção, em que foram divididos da seguinte maneira: Educação como Mercado; A educação que convém ao capital; Contexto histórico do Estado do Tocantins situada no processo de desenvolvimento; Contexto histórico de Miracema - TO situada no processo de desenvolvimento do Capitalismo; Território: seu desenvolvimento para o agronegócio e para o camponês no município de Miracema; e, Os assentados do Assentamento Brejinho: trabalho renda e

condições de vida, descritos a seguir.

2.1 Educação como Mercado

De certo que o mundo se modifica a cada instante e nós não podemos estar de maneira estática a este movimento induzido pela revolução tecnológica e informacional, em que estas afetam a ordem social, econômica e política e conseqüentemente altera a demanda por educação. Logo estar incluso neste pensamento a capacitação do trabalhador em tomar decisões e de se adaptar as constantes mudanças em seu entorno.

É perceptível que, para o capitalismo, na educação se formam novos trabalhadores no qual o processo atual de produção demanda. Percebemos que o capital juntamente com a lógica de mercado adentra-se no meio educacional onde até então nesta área era limitada sua presença, a partir disso a educação passou a se constituir como um mercado, expandindo-se cada vez mais ao longo dos anos, modificando objetivos das políticas educacionais no país, incluindo o processo educacional no âmbito do mercado, propagando procedimentos e valores específicos do capitalismo, gerando nas gestões educacionais das instituições certa competitividade e também a generalização dos sistemas de avaliação em larga escala. No que diz respeito à valorização da qualidade de ensino sendo substituída pela quantidade, Manoel de Jesus Bastos mostra em sua obra sua preocupação e investimento para com a educação em relação às políticas públicas educacionais, no qual afirma que,

As políticas que regem a educação no Brasil precisam refletir profundamente à respeito do assunto, descartando a importância quantitativa mas dando ênfase a qualidade que possibilitará o exercício pleno da cidadania do indivíduo. Os países de primeiro mundo sinalizam essa preocupação e não poupam nos investimentos, por terem a certeza que investir no setor educacional é, ao mesmo tempo, apostar no desenvolvimento sociocultural de seu povo e no futuro promissor de seu país. (BASTOS, 2017, p. 257).

De acordo com as políticas nacionais de educacionais seus objetivos principais são a igualdade e qualidade, mas estas foram sendo substituídas na configuração dos sistemas de ensino a partir da avaliação educacional. Estes dois objetivos acima citados atualmente são adversos ao analisarmos os marcos legais das reformas educacionais, no qual são centralizados os processos de avaliação e descentralizam os meios de gestão e financiamento, tornando-os meios destinados a aperfeiçoar o produto esperado, sendo estes, os bons resultados no processo avaliativo. Visto isto, à avaliação torna-se o mecanismo indutor da excelência, como desdobramento, naturalizando a desigualdade. Na realização da avaliação

nas instituições como propulsora do conhecimento, está se torna a peça central no mecanismo de controle, onde desloca a função do processo e meios para o produto, abdicando as estruturas intermediárias do mecanismo de controle, tendo este controle por meios dessa estrutura organizacional substituindo, por exemplo, as demandas de funcionários especializados por processos avaliativos verificadores da produção da escola, onde este é o verificador e certificador da qualidade, assim o pensamento de que não importa como ocorre o processo de ensino aprendizagem desde que isto ocorra.

Inicialmente vemos que esta “avaliação” legitima a valorização de um tipo de escola, induzindo-a a uma competitividade com outras e com sistemas, esta competição se dá ao fato destas estarem garantidas pela associação entre desempenho e financiamento, para que este desempenho e financiamento ocorram são utilizados instrumentos de avaliação em larga escala dentro das escolas. Este modo de agir dentro da lógica de mercado não é diferente do modelo da sociedade capitalista em que vivemos.

Por que ocorre essa competitividade? Bem sabemos que o Estado deve ofertar educação básica e pública para todos, mas nela encontramos uma grande ineficiência, na qual gera as formas de privatizações, logo a iniciativa privada assume os deveres e a ação econômica do Estado, por meio disto e entre outros, a educação está baseada na lógica de mercado. A oferta dos serviços educacionais, adotado como método de mercadoria limita-se por algumas razões, seja por questões geográficas, no caso de Miracema – TO, o número de escolha ou falta dele, regulamentação e concorrência, assim como traz Abrucio,

O pressuposto do modelo da competição é de que os consumidores podem escolher a unidade de serviço público de maior qualidade. Contudo, esse pressuposto nem sempre é verdadeiro, pois nem todos os consumidores têm a possibilidade de escolher de fato o equipamento social que lhes agrada, em virtude da existência de obstáculos geográficos e financeiros, os quais dificultam o acesso a todos as unidades de serviço público. Ademais, se todos os consumidores (ou boa parte deles) escolherem um número limitado de equipamentos sociais, estes ficarão lotados e tenderão também a perder qualidade (ABRUCIO, 1999, p.189).

Ainda a partir da leitura de Abrucio (1999) não satisfeitos introduziram a concepção de gestão privada nas escolas públicas, de início sem alterar a propriedade da escola, logo esta deixou de ser estatal burocrática e “ineficiente”, para ser de mercado, concorrencial e sem defeitos. Esta suposta indução de melhorias implantado no setor público, com aval do Estado, trouxe uma noção de mercado no pensamento teórico e operativo. Na oferta dos serviços escolares transferiu-se a concepção de educação para a esfera do mercado, foi-se obtendo certa organização destinada a melhorar o controle social, logo induziram melhorias nesse controle a partir de um controle externo à escola, ainda sem privatizar a escola, a partir de

então que o intuito era gerar maior participação por parte da comunidade e assim conformá-la com o novo perfil de escola, para que então dali partisse novos alunos formandos pragmaticamente e “aperfeiçoados” para o mercado de trabalho, sendo logicamente operacionais.

No contexto da educação, dentro dessa lógica de mercado, a política de avaliação foi entendida como o mecanismo potencial para adequação, no qual esta pode ser desenvolvida através de estímulos financeiros ou não. Para manter essa condição e gerar o conformismo na classe trabalhadora realizaram-se alguns métodos, propondo então realizar-se na escola somente conteúdos básicos, bem como mais tempo para este fim, padrões mensuráveis e ativos, a valorização da liderança educacional responsável pela implantação desse novo sistema, e maior preparação de professores, para que assim a profissão se tornasse respeitável e compensatória na sociedade. Essa lógica de mercado mostra que cada vez mais o resultado/produto é mais importante que a qualidade/aprendizagem, no qual a competitividade é conjugada como comportamento, assim como traz Afonso (1998).

Um *ethos* competitivo decalcado no que tem se designado por neodarwinismo social, passando a admitir a lógica do mercado com a importação para o domínio público de modelos de gestão privada, cuja ênfase é posta nos resultados ou produtos dos sistemas educativos (AFONSO, 1998, p.113).

Na perspectiva do capitalismo o mais importante será sempre o fim, sem se importar com os meios, realizando alterações no foco da educação, onde apenas serão enfatizados os resultados, sempre pensados na lógica do mercado e da lucratividade.

Em relação à avaliação da educação básica observamos que existe o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB³ designada através do Ministério da Educação – MEC, na década de 1990, onde este sistema possui como indicador da avaliação o desempenho obtido em provas nas escolas de esfera Federal, introduzida no ensino fundamental e médio.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é composto por um conjunto de avaliações externas em larga escala que permitem ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino ofertado. Por meio de provas e questionários, aplicados periodicamente pelo Inep, o Saeb permite que os diversos níveis governamentais avaliem a qualidade da educação praticada no país, de modo a oferecer subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas com base em evidências (INEP, 2019, s/p).

³INEP. Ministério da EDUCAÇÃO. Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB. Disponível em

O Saeb foi criado em 1990 e passou por várias reestruturações ao longo dos anos. Em 2005 foi composto por mais dois tipos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), a última criada com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas das redes públicas. Em 2013, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) foi incorporada ao Saeb para melhor aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e matemática. Vejamos bem para “aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática”. Já em 2017, não só as escolas públicas do ensino fundamental, mas também as de ensino médio, e as escolas privadas passaram a ter resultados empregados no Saeb. Em 2019, todas as avaliações passarão a ser identificadas pelo nome Saeb, acompanhado das etapas, áreas de conhecimento e tipos de instrumentos envolvidos, assim de acordo como Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

Nesta reestruturação ao longo dos anos o Saeb afirma como destaque a dimensão da qualidade educacional aferidas pela competência em testes cognitivos, lembrando que a competência ou proficiência como é designado no site é considerada como o “total conhecimento para determinado assunto”. A tabela 1 mostra a trajetória histórica das formulações da prova do Saeb onde são identificadas as áreas de conhecimento do interesse do Sistema de Avaliação da Educação Básica e sua abrangência e quais são seu público alvo no decorrer dos anos. No site do INEP afirma que as médias de desempenho do Saeb junto com os dados sobre aprovação atingida no Censo Escolar fazem parte do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Além da média de desempenho coletam também informações sobre as características dos discentes e docentes e dos gestores e da estrutura física da escola.

Tabela 1: Trajetória histórica da Saeb – 1990-2019

Ano	Público-alvo	Abrangência	Formulação dos Itens	Áreas do Conhecimento
1990	1º, 3º, 5º e 7º (EF)	Escola pública.	Currículos de sistemas estaduais.	Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Redação.
1993	1º, 3º, 5º e 7º (EF)	Escola pública.	Currículos de sistemas estaduais.	Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Redação.
1995	1º, 3º, 5º e 7º (EF)	Escola pública.	Currículos de sistemas estaduais.	Língua Portuguesa,

	7° (EF)		estaduais.	Matemática, Ciências, Redação.
1997	4° e 8° (EF) 3° (EM)	Escola pública e privada.	Matrizes de Referência: Avalia competências, define descritores.	Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Química Física e Biologia.
1999	4° e 8° (EF) 3° (EM)	Escola pública e privada.	Matrizes de Referência: Avalia competências, define descritores.	Língua Portuguesa, Matemática, Física, Ciências, Química, Biologia, História e Geografia.
2001	4° e 8° (EF) 3° (EM)	Escola pública e privada.	Matrizes de Referência: Avalia competências, define descritores.	Língua Portuguesa, Matemática.
2003	4° e 8° (EF) 3° (EM)	Escola pública e privada.	Matrizes de Referência: Avalia competências, define descritores.	Língua Portuguesa, Matemática.
2005	4ª, 8ª séries (EF) 3ª série (EM)	Escola pública; e particular; Estratos Censitários Ideb.	Matrizes de Referência: Avalia competências, define descritores.	Língua Portuguesa, Matemática.
2007	4ª, 8ª séries (EF) 3ª série (EM)	Escola pública; e particular; Estratos Censitários Ideb.	Matrizes de Referência: Avalia competências, define descritores.	Língua Portuguesa, Matemática.
2009	4ª, 8ª séries (EF) 3ª série (EM)	Escola pública; e particular; Estratos Censitários Ideb.	Matrizes de Referência: Avalia competências, define descritores.	Língua Portuguesa, Matemática.
2011	4ª, 8ª séries (EF) 3ª série (EM)	Escola pública; e particular; Estratos Censitários Ideb.	Matrizes de Referência: Avalia competências; define descritores.	Língua Portuguesa, Matemática.
2013	5° e 9° ano (EF)	Escola pública e privada.	Matrizes de Referência	Língua Portuguesa e Matemática.
	9° ano (EF)	Escolas públicas.	Matrizes de Referência	Ciências Naturais.
	3ª e 4ª série (EM)	Escolas pública e privada.	Matrizes de Referência	Língua Portuguesa e Matemática.
2015	5° e 9° ano do EF	Escola pública e privada.	Matrizes de Referência	Língua Portuguesa e Matemática.
	3ª e 4ª série (EM)	Escola pública e privada.	Matrizes de Referência	Língua Portuguesa e Matemática.

2017	5º e 9º ano (EM)	Escola pública e privada.	Matrizes de Referência	Língua Portuguesa e Matemática.
	3ª e 4ª série (EM)	Escola pública e privada.	Matrizes de Referência	Língua Portuguesa e Matemática.
2019	Creche e pré-escolas (EI)	Escola pública.	BNCC	
	2º ano (EF)	Escola pública e privada.	BNCC	Língua Portuguesa e Matemática.
	5º e 9º ano (EF)	Escola pública e privada.	Matriz de Referência	Língua Portuguesa e Matemática.
	9º ano (EF)	Escola pública e privada.	BNCC	Ciências da Natureza e Ciências Humanas.
	3ª e 4ª série (EM)	Escola pública e privada.	Matriz de Referência	Língua Portuguesa e Matemática.

Fonte: Dados do INEP. Organização da autora com base nos dados do INEP. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>>

A partir da tabela entre os anos de 1990 e 2019, que o Saeb reformulou várias vezes o item então chamado “dimensão da qualidade educacional” aferida através da competência (notas) obtida nos testes cognitivos, onde inicialmente seu público-alvo era somente as séries ímpares do Ensino Fundamental, depois introduziu a séries pares também do Ensino Fundamental e o último ano do ensino médio, nos anos 2015 e 2017 realizaram provas somente com as últimas séries do Ensino Fundamental I e II e do Ensino Médio. A abrangência escolar esta desenvolvida entre as escolas públicas e privadas, classificadas através de três modalidades diferentes: Adesão, Amostra e Censitário. As formulações dos itens foram especificamente nos currículos de sistemas estaduais, nas matrizes de Referência onde está avalia as competências e define os conteúdos curriculares e as operações mentais e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Na trajetória exposta na tabela1 há também as áreas do Conhecimento de interesse do Sistema de avaliação, na qual em principal estão Língua Portuguesa e Matemática, e em seguida Ciências Naturais, e Redação. Depois introduziram Física, Química e Biologia por causa das séries mais avançadas, e mais a frente introduziram História e Geografia. No fim mantiveram somente Língua Portuguesa e Matemática, o que nos faz refletir sobre o assunto mencionado acima que a concepção de educação como mercado, ainda que na escola pública, tem o intuito de formar um perfil de estudante pragmático, operacional com conhecimento razoável, onde sua noção de educação seja baseada somente na alfabetização e letramento (leitura e escrita) e Matemática, gerando assim o conformismo na classe trabalhadora.

Esses parâmetros de comparação e classificação de desempenho, “você é mais ou menos que a nota sete, sendo essa a nota regular”, isso ainda por meio de recompensa sendo o estímulo. É visível a conduta de monitoramento constante por parte do sistema na desenvoltura e produtividade da escola, na justificativa de que a avaliação é um instrumento de gestão educacional para alinhar possibilidades de compreender e intervir na realidade educacional e da necessidade de resultados para controle do Estado. Encontramos nesse estímulo de premiação a razão dessas análises e informações implementadas a partir das políticas públicas difundido nos sistemas escolares com a intenção de instalar mecanismos que estimule a competitividade entre os alunos e entre escolas. Esse sistema de avaliação não tem a finalidade de analisar as informações coletadas e buscar subsídios para intervenções precisas e consistentes do poder público, então qual é a intenção desse sistema avaliador? Sua finalidade é quantificar a qualidade por meio de competição entre alunos e escolas? O que acontece com as unidades escolares que não possuem o índice desejável pelo sistema de avaliação?

As políticas públicas dentro da educação devem potencializar a dimensão educativa e formativa da avaliação promovendo a autonomia pedagógica e didática da unidade escolar, assim como consta na Lei de diretrizes e bases.

Nos dias atuais percebemos que avaliação institucional está a serviço da lógica de mercado, onde no Brasil a partir dos sistemas estaduais e municipais de educação têm servido para propiciar à lógica de gestão educacional, e esse modo de avaliação reconfigura a noção de educação pública e conseqüentemente o papel do Estado na oferta de educação de qualidade. Vendo desse modo pela lógica de mercado, percebemos que as instituições educacionais são, portanto, um local onde apenas há gestores e clientes, com a ideologia de privatização sendo reduzido a procedimento de ensino prático e medidor de competência fiscalizado, onde o papel do Estado vai se diluindo e realizando mudanças a nível nacional.

Para tanto, a educação básica deve esta pautada na responsabilidade de fazer com que outro enxergue além das escritas, que possa interpretar, indagar e dialogar sobre todos os assuntos expostos em seu entorno e fora do seu contexto, mas esta não parece ser mais a educação que temos e precisamos, pois a educação escolar que transita nos meios institucionais parece ser a educação programada pelo capital, onde todos os sujeitos estão incumbidos de aprender somente o que convém e ao que gera lucro ao capitalismo, partindo dessa pontuação entramos no próximo item dessa seção.

2.2 A educação que convém ao capital

Em sua obra *O capital* (2010) Karl Marx menciona sobre a Teoria do capital humano – TCH, em que em outras leituras realizadas encontramos e de forma sucinta apresentamos aqui um breve entendimento do que é o Capital humano, para tanto, sobre esse conceito tem-se Gaudêncio Frigotto em *Educação e a crise do capitalismo real* (1999) que discorrer sobre a sistemática dessa teoria.

[...] a ideia de capital humano é uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomando como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual. (FRIGOTTO, 1999, p. 41)

A partir de Frigotto (1999) entende-se que o capital humano é o conjunto de conhecimento, habilidades e atitudes que favorecem a realização de trabalho de modo a produzir valor econômico. São os atributos adquiridos por um trabalhador por meio da educação, perícia e experiência. De acordo com a visão marxista, o capital humano é o mesmo que força de trabalho, em que os seres humanos agem como capital para os produtores. O Capital Humano incorpora ao ser humano, em principal na área de educação e saúde, e este explica o desenvolvimento econômico desigual do país ou entre países, e assim os setores dominantes operam na educação.

O capital vê a educação como um lugar estratégico capaz de produzir ganhos vantajosos para si, desde que a socialização seja bem instruída e o adestramento profissional seja conveniente com as premissas do capital. No Brasil, para benefício o capital realizou alianças com movimentos a favor da educação e garantiu seu espaço no contorno das instituições e assim também na cultura, como bem trata na obra do II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – II ENERA, *Textos para estudo e debate*.

Esta formulação chegou ao Brasil por meio da Aliança para o Progresso, como um antídoto aos movimentos em prol da educação e da cultura popular nos luminosos anos 1960, abrangendo a criação da Universidade de Brasília, por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, os Centros Populares de Cultura apensados a União Nacional dos Estudantes [...] e, em especial pela alfabetização com um ato pedagógico de conscientização [...] (ENERA, 2014, p. 72)

Como é tratado na citação acima, isto ainda em 1960, o capital fez parte do comando de direção da educação por anos e anos, mas com o tempo a educação ganhou sindicatos e

contribuições de intelectuais. Ainda na década de 1960 na qual houve com o regime militar instaurado pelo golpe em 1964 a realização da Lei nº 5.540 de novembro de 1968, que fixava normas de organizações e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola “média”, e entre outras providencias, revogada pela Lei nº 9.394, de 1996 e pela Lei nº 9.192, de 1995. E outra lei no início da década de 1970, Lei nº 5.692, de agosto de 1971, que fixava as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, entre outras providencias, também revogada pela Lei nº 9.394, de 1996. Em 1980 ganhou ajuda do Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública – FNDEP que conquistou intervenções, com apoio da Constituição Federal principiou nesta mesma década, e também a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, com articulações em prol da educação e apoio por parte de sindicatos, o FNDEP tornou-se o principal articulador das lutas educacionais. O capital em contrapartida impôs transformações ainda mais profundas da classe trabalhadora.

A perspectiva universalista de que a escola pública deveria assegurar uma formação geral igualitária a todos os estudantes por meio da garantia, pelo Estado, da educação pública, gratuita e estruturada em sistemas nacionais, foi combatida em prol de políticas focalizadas, referenciadas na pedagogia das competências, (logo mais a frente falaremos sobre) atributos utilitaristas que objetivam a adaptação das crianças e jovens ao *ethos* capitalista e, mais precisamente, ao chamado novo espírito do capitalismo flexível, fundamentado no trabalho superexplorado e precário (ENERA, 2014, p. 72)

É perceptível, sem necessidade de ver em gráficos, o esvaziamento das escolas acontecendo a cada dia, a troca do conteúdo científico, histórico-cultural e artístico pela noção de competências recorrentes nas escolas públicas do Brasil, e isso ocorre em outros países capitalistas. Os “conhecimentos científicos” passados em sala de aula veiculam os referidos descritores da competência a serem aferidos por sistemas centralizados de avaliação que dão suporte ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

Empresários viram que poderiam obter lucro através dos níveis de educação dos empregados, que lhe acrescentaria um maior rendimento não intelectual, mas braçal. O espírito capitalista flexível, fundamentado no trabalho superexplorado e precário, transforma professores em máquinas que somente repassam conteúdos e aplicam avaliações verificadores de desempenho. Trabalho precário e sem apoio, mesmo na luta, o professor torna-se também refém das condições impostas pelo capital. O educando totalmente a mercê dos conteúdos pragmáticos selecionados e separados para lhe preparar para ser um bom trabalhador.

Por muito tempo os empresários não se atentaram para com a educação de seus empregados, mas com o passar dos tempos perceberam que para sofisticar e intensificar a força de trabalho, os mesmos teriam que investir na educação, para que assim a área de

serviço dependente da mão de obra fosse mais ágil e em maior quantidade. Sabendo ainda que a educação destes não fosse rápido, para o fim da intensificação da produção, e que este estar ligado aos efeitos passivos históricos, no entanto este “problema educacional” não seria um contratempo para os empresários pois estes agora pensam na “qualidade da educação” porque a partir se há o aumento na produtividade.

Esse olhar por parte dos empresários ocorreu devido à perda de credibilidade nos governos, nisto possibilitou sua afirmação baseado na Teoria do Capital Humano – TCH constituindo um centro de pensamento reacionário para orientar “corretamente” as reformas educacionais de um programa cuja orientação e objetivo do Programa eram a qualidade da educação, já que para eles os professores e a rede pública fracassaram nesse objetivo.

No ano de 2001 criaram-se o Movimento Brasil Competitivo – MBC, e mais adiante Fernando Henrique Cardoso modificou a formação do profissional com o Decreto 2.208/97⁴, “dissociando a formação profissional e a educação geral propedêutica” (ENERA, 2014. p. 74). Com alianças entre bancos e instituições de educação criaram o Fundo de Fortalecimento da Escola – Fundescola, ressignificando os projetos políticos pedagógicos renomeando de plano de gerenciamento escolar, também modificando o título dos diretores escolares para gestores, isto tendo como foco as unidades escolares, não as redes.

Com essa nova metodologia de ensino transformando as metas, eficiências, a qualidade de ensino, no sentido desse novo jeito de educação iniciou programas de financiamento para focar nas ações do Estado sem ampliar os recursos. A partir dessa gestão, que era comprometida com os resultados.

Em 2006,0 Luís Inácio Lula da Silva no governo federal, reuniu movimento e agregou iniciativas burguesas na educação e organizou um instrumento de circulação de ideais nos grandes meios de comunicação, situação facilitada pela adesão dos mesmos no Movimento Todos pela Educação. Essa união entre Estado e bancos foi fundamental para o capital penetrar no meio educacional, com essa “ajuda” tornou-se visível a sustentação que educação tinha a partir dos bancos, ficando entendido que a nação seria prospera com financiamentos direcionados a educação, colocando-a como um projeto moderno, mas também competitivo. Na agenda de política governamental, o movimento TPE conseguiu incorporar o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE assegurado pelo Decreto 6.094/07⁵ e Leis nº 12.695/12

⁴Decreto revogado por Decreto nº 5.154/2004. Veja em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9

⁵Para leitura sobre ver em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm

e nº 13.005/14⁶, neste sentido uma ferramenta para o empresariado foi conquistada, a criação do Ideb. Com a implantação desse sistema, impuseram novas metas a serem seguidas, interferindo no planejamento escolar, acrescentado e substituídos por índices definido-se quantitativos, sendo verificada através de avaliação centralizada.

A educação com o financiamento dos bancos, as escolas e professores tiveram que trabalhar de acordo as exigências do empresariado, reduzindo o que é dado a pensar, aprofundando a dissociação educacional entre as classes sociais. As avaliações empregadas baseadas em competências, aferindo às disciplinas de português e matemática, desconsiderando as outras dimensões da formação humana. Com isso há um grande conflito entre os empresários e os educadores em relação à concepção de educação de qualidade. De um lado os empresários entendem que basta saber ler, escrever e realizar contas básicas, além das competências que lhe são atribuídas na contratação das empresas, e ainda realizando avaliação e atribuindo notas, para os empresários esse teste denomina a competência e o gerenciamento da empresa. Do outro lado encontramos educadores, afirmando que uma boa educação não se assemelha a nota alta.

Na visão do capital, essa lógica não é irracional a simplificação da formação da classe trabalhadora, a concentração do monopólio nas mãos de poucos e poucas instituições, assegurando que os educandos apenas aprendam a aprender sem conhecimentos científicos dos processos da cultura, história e sociedade. Logo a composição do acúmulo de capital nos setores dominantes advém da formação simplificada com baixo custo e lançamento rápido no mercado de trabalho para mão de obra em massa, com a ideia de que a grande parte da população ocupa postos de trabalho cujas atividades requerem modesta escolarização. E no Brasil se tem a praticada oferta e procura, onde menos do salário médio é pago aos trabalhadores, e estes continuaram a produzir os mesmos produtos e pelo mesmo preço, vendendo sua força de trabalho mais barata e permitindo que o empresário obtenha mais lucro pela superexploração.

Voltando a essa premissa da educação rápida e técnica com conteúdo pré-selecionados pelo sistema, a educação pública sendo sem “qualidade” não há expansão da quantidade de diplomados e conseqüentemente a oferta e salário aumenta para áreas específicas, mas não se têm profissionais. “A mercadoria “saber” sendo disputada no mercado de forma assimétrica privilegia os privilegiados em detrimento daqueles que não possuem nenhum privilégio”. (SANTOS, 1992, p.26). Com o grau de formação mínima e super exploração do trabalho

⁶Para leitura sobre, ver em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12695.htm e

assalariado a remuneração do trabalhador não transcende a 1,5 salários mínimos, de acordo com o estudo da População Econômica Ativa – PEA⁷, calculada posterior a População em Idade Adulta⁸ na qual “é uma classificação etária que compreende o conjunto de todas as pessoas teoricamente aptas a exercer uma atividade econômica”, e principalmente quando se fala em trabalhos e trabalhadores no campo, onde viabiliza rapidamente a aglomeração fundiária.

De fato, a formação das crianças está à mercê do monopólio dos setores dominantes, esse processo educacional já está tão naturalizado que nem constrangi mais o governo federal e estatal que assumiu essa posição agregando todas as entidades empresariais, bancos, financeiras, agronegócio, indústrias, meios de comunicação e muitos outros setores dominantes, conferindo a educação a direção intelectual e moral na relevância da reprodução do capital. E na educação básica ofertada pelo Estado, o capital, além de obter a maior quantidade de matrículas ainda obtém o lucro do baixo custo de investimento.

O empresariado tem operado no sentido da redução do espaço de autonomia da escola onde a classe trabalhadora está presente, mas não é somente intervindo na educação básica que o setor dominante atua, o mesmo também procurou e procura meio de reprimir o espaço de diversidade e interdisciplinaridade,

Para impedir que os trabalhadores façam da educação pública um espaço de educadores auto organizados em conselhos, os setores dominantes não hesitaram em reprimir duramente todas as experiências que pudessem avançar nesse sentido, como é possível depreender da cassação de Paulo Freire em 1994, no Brasil [...], entre tantos outros milhares de militantes (ENERA, 2014, p. 76).

Observando nas escolas públicas atualmente é notável a modificação foi feita de forma sucinta realizando a imposição de materiais pedagógicos preparados pelo próprio setor dominante com questões específicas de conhecimento básico, estabelecendo metas de desempenho obrigatórios com programas de avaliações diferentes com os mesmos objetivos, convertendo a educação em ferramenta e produção de consenso mesmo sem consentimento e conhecimento público.

De forma geral realizou inúmeras alterações no sistema educacional do país, modificando a forma de ensino enaltecendo o curto prazo e a rapidez da formação, excluindo

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm

⁷ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. População em Idade Ativa – PIA. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/apps/sni/v1/index.html?loc=0&cat=-1,-2,-3,99,100,101,128&ind=4726https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>

⁸ Ver mais em https://pt.wikipedia.org/wiki/Popula%C3%A7%C3%A3o_em_idade_ativa

os conhecimentos já adquiridos do sujeito advindos de seu contexto, focando em realidades distantes, utilizando a educação básica como recurso de manobra, e de consenso.

2.3 Contexto histórico do Estado do Tocantins situada no processo de desenvolvimento

A história de criação do Estado do Tocantins é conhecida e contada de muitas formas, a partir de obras e do perfil socioeconômico encontramos base para descrever sobre a criação do Tocantins como Unidade Federativa do Brasil na qual foi oficializada em outubro de 1988 depois de muitos anos de luta política. Porém, a busca pela emancipação do norte de Goiás, remete a período mais antigo, no século XIX, quando disputas entre a Coroa Portuguesa favorável à recolonização do Brasil e políticos liberais favoráveis à emancipação do país tiveram reflexo na província de Goiás. O trabalho nas grandes minas promoveu um fluxo, que trouxe um grande contingente populacional para a região, estimulando o aparecimento de alguns núcleos urbanos. Arraiais surgiam a centenas de quilômetros uns dos outros, com precárias vias de comunicação. Porém, excetuando-se a região das minas, permaneceu despovoados todo o Vale do Araguaia e o extremo norte de Porto Nacional até Estreito, na divisa com o Maranhão. A partir do século XX, em virtude do desenvolvimento da pecuária, a região passou a receber novas ocupações.

A construção de estradas foi sendo articulada aos poucos criando infraestrutura para a implantação do Estado do Tocantins e sua participação na dinâmica produtiva nacional, demarcando as terras da região e promovendo a valorização e a especulação fundiária. Um dos elementos para esse novo rearranjo econômico foi à construção da Rodovia Belém–Brasília (BR-153), em 1950, estabelecendo a integração do norte de Goiás ao mercado nacional e, intensificando os efeitos de estímulo à agropecuária e a uma agricultura moderna.

O norte de Goiás (hoje estado do Tocantins) foi marcado pela condição de isolamento, com vias de transporte inadequadas para o escoamento da produção, pelo abandono por parte da elite do sul de Goiás, pela pobreza e pela precariedade de condições de vida de seus moradores. Nesse bojo é importante analisar como se encontrava as condições dos moradores antes da criação do estado do Tocantins. O norte de Goiás constitui um espaço de expansão de fronteira agrícola, contingenciado pela abertura da BR-153, Belém-Brasília. Sua inserção histórica no movimento de ocupação do interior do território nacional ocorreu tardiamente, de forma descontínua e marginal. Áreas de terras até então pouco ocupadas, tiveram sua estrutura produtiva alterada, afetando a composição da mão de obra empregada, como também absorvendo inovações extras regionais.

Os antigos sistemas de roças tradicionais, o extrativismo vegetal, a pecuária em sistema comunal, foram sendo desmantelados pela dinâmica capitalista no campo, projetando a incorporação privada da terra pela expansão de grandes estabelecimentos rurais e a adoção do trabalho assalariado em substituição às formas tradicionais de relação de trabalho (AJARRA et al., 1991. Durante as décadas de 1970 e 1980, os municípios de Arapoema, Couto Magalhães, Presidente Kennedy, próximos à Araguaína, tiveram duplicado sua população rural em um contexto característico da fronteira, de amplo domínio da atividade rural.

Inclusive ao falar dessa duplicação na população rural, é importante ressaltar sobre os grandes projetos de agricultura moderna que existem atualmente no Estado do Tocantins, e estas informações são divulgadas através do site de transparência da Secretaria da Agropecuária, Pecuária e Aquicultura – SEAGRO⁹. No que diz respeito à pecuária tocaninense, a SEAGRO afirma que o Estado é um dos mais tradicionais na criação de bovinos de corte, contando, com um vasto rebanho de animais distribuídos em todas as regiões do estado. O rebanho do Tocantins destaca-se não apenas pela quantidade, mas também pela qualidade dos animais e da carne produzida. O confinamento de bovinos no Tocantins é um sistema que está em ascensão e vêm ganhado novos adeptos. Sobre a exportação de carne de gado no Tocantins, ela alcançou altas marcas e lucratividade, e vem ganhando espaço no mercado internacional e faz parte da porcentagem de tudo que é vendido no Estado para fora do país.

De acordo com o site atualizado sobre a aquicultura no ano de 2018, mostra que a prática da piscicultura no Tocantins é “favorecida pela grande disponibilidade de recursos naturais, fundamentais ao seu desenvolvimento. Seria inimaginável não destacar a excelente qualidade e a grande quantidade de recursos hídricos disponíveis no estado, bases para uma adequada criação de peixes”. (SEAGRO, 2018).

E consonante com o site da SEAGRO em relação a Aquicultura, a pesca esportiva possui grandes potencialidades no Estado do Tocantins, pois possui muita variedade de peixe e locais como, rios e lagos.

A transformação da bacia do rio Tocantins e de grande (Serra da Mesa, Estreito, Tucuruí, Lajeado, Peixe, São Salvador e outras) parte de seus afluentes em lagos de usinas em razão da produção de energia elétrica, também favorece esse processo, embora o Estado e os representantes do capital não queiram discutir os prejuízos para diferentes grupos humanos

⁹ Tocantins. Governo do Estado. SEAGRO. 2019. Disponível em <https://seagro.to.gov.br/>

atingidos por esses empreendimentos. Podemos citar como exemplo, os problemas permanentes criados para os povos indígenas Xerente.

Os agricultores familiares correspondem a uma parcela importante nos alimentos produzidos para distribuição na região e/ou país. Estes agricultores são derivados de várias famílias distribuídas em assentamentos, Reforma Agrária e de Crédito Fundiário gerando múltiplos postos de ocupação, e contribuindo com quase metade do valor da produção agropecuária de acordo com dados da SEAGRO. Ainda de acordo com esses dados, no Estado, as terras destinadas às atividades agrárias que produz parte dos alimentos consumidos na mesa dos brasileiros, a exemplo da farinha de mandioca e derivados, arroz, leite, frutas, carnes DE frangos, suínos e bovinos e também frutas.

O Tocantins mostra-se como polo agrícola riquíssimo, parte do território possui potencial para a agricultura, com terras férteis, de valor competitivo no mercado e de topografia plana, o que favorece o processo de mecanização agrícola, com maior tempo de luz solar, fator contribuinte na produtividade. O Estado conta com muita água disponível, o clima tropical semiúmido, com períodos bem definidos de chuva e seca fazendo com o que o Tocantins se destacasse como o maior produtor de grãos da região Norte do Brasil, contendo a produção de soja, arroz, milho e feijão. E a produção dos grãos no Tocantins tem crescido tanto na produção quanto na área plantada, com avanços tecnológicos nas propriedades. Também está em decorrente crescimento o cultivo de frutas tropicais, como a melancia, o abacaxi e a banana, assim como destaca a SEAGRO.

Segundo ainda com a SEAGRO a topografia mostra que em 82% do território predominam os solos planos ou suavemente ondulados. No que diz respeito à questão sobre a água do território tocantinense, ele “é cortado, em toda sua extensão, pela maior bacia de água doce inteiramente localizada em território brasileiro, a bacia formada pelos rios Tocantins e Araguaia (além de seus afluentes, todos perenes), o que facilita a irrigação nos períodos de estiagem”. (SEAGRO,2019). O Tocantins possui a maior área contínua de várzea (campo) tropical do Brasil, e o Estado é o terceiro maior produtor de arroz irrigado do país. E ainda com relação às várzeas, estas são excelentes para o cultivo de frutas, soja, arroz, feijão e milho. Mas conforme a Secretaria da Agropecuária, Pecuária e Aquicultura as principais culturas ligadas às safras são de Soja, Mandioca, Arroz, Milho, Sorgo, Feijão, e Cana-de-açúcar na região da cidade de Pedro Afonso (que engloba as cidades de Tupirama e Bom Jesus) e em relação à cana de açúcar apenas 10% dessa produção é da agricultura familiar, realizada para a produção de derivados da cana-de-açúcar, assim como descritos no site da

SEAGRO¹⁰.

A produção tem crescido sempre, com destaque o abacaxi, banana e melancia, pois os solos do Tocantins, as frutas podem ser cultivadas praticamente o ano todo. Isto porque as condições climáticas encontradas no Tocantins proporcionam uma produção de qualidade incomparável. E a SEAGRO destaca que as principais culturas de plantação são abacaxi, melancia e banana, como segui.

Foi com o abacaxi que o Tocantins se tornou um Estado exportador, alcançando os mercados da Europa e o Sul e Sudeste brasileiro. A melancia segue o mesmo caminho, superado suas próprias safras a cada ano e chegado, hoje, a 19 estados brasileiros. A produção de banana também vem crescendo, principalmente nos perímetros irrigados [...], sendo a produção vendida para os estados da região norte e nordeste e exportação para países do Mercosul (SEAGRO, 2019, s/p)

O desenvolvimento no setor de produções no Estado do Tocantins está em ascensão corrente, e isto é visto com bons olhos. Porém este somente beneficia um lado, e os sujeitos que são prejudicados, aqueles que possuem pouco recurso, não estão na tabela de desenvolvimento do país. Como visto os pequenos agricultores da Serra da Lopa nas proximidades do município de Miracema, aqueles que possuem muito, conquistam mais e estão como exemplo de produção, e aqueles que tem pouco não tem destaque como produtor. Infelizmente o sistema capitalista faz com que aqueles que possuem muito tenham sempre mais. Vendo mais de perto este crescente desenvolvimento, temos a cidade de Miracema do Tocantins, que passou por variadas modificações durante o período de desenvolvimento do Estado e mesmo antes da criação do Estado, como veremos a seguir.

2.4 Contexto histórico de Miracema - TO situada no processo de desenvolvimento do Capitalismo

Sabemos que tradicionalmente o processo de expansão do capitalismo se dar de forma mais rápida em áreas urbanas do que em áreas rurais. No entanto, de acordo com Miranda (2015), esses conceitos geográficos como urbano, rural, industrialização, sempre andam juntos, que são a urbanização e a industrialização, daí surge uma das maiores dificuldades em se trabalhar com a urbanização nas pequenas cidades como é o caso, pois na cidade de Miracema do Tocantins, praticamente não tem atividade industrial, que é para muita gente, sinônimo de desenvolvimento, portanto de avanço do capitalismo.

¹⁰Tocantins. Governo Federal. Safras da agricultura. SEAGRO. 2019. Disponível em:

A falta de indústrias não é uma característica apenas da cidade de Miracema, pois, de acordo com “O Balanço Anual – (Tocantins, 2018), o Estado de Tocantins caracteriza-se por ter a agricultura, o setor de serviços, bem como o setor público como os setores que absorvem a maior parte da população economicamente ativa”. No site e apresentado ainda sobre o desenvolvimento regional onde trazem estatísticas e o perfil socioeconômico dos municípios no qual como objetivo apresenta o acervo informacional da evolução demográfica, econômica e social dos municípios do estado. Assim como disponível no site e tal como pode se ver, a agropecuária contribui com 60% do PIB, e é a principal atividade econômica do Estado, com destaque para a pecuária. A seguir, aparecem o comércio e os serviços, com predomínio do setor público, ficando em último lugar a indústria. Contudo nossa preocupação não é estudar sobre os setores da economia, mas compreender os processos de desenvolvimento do capitalismo no campo e seus impactos para o setor educacional, coisas que podem se manifestar nas políticas públicas.

Em 1950 com o então Presidente Getúlio Vargas e a Conferência Técnica Administrativa reiniciaram a discussão sobre a implantação do Plano de Valorização Econômica da Amazônia¹¹, criado pela Constituição de 1946, que estudava e debatia assuntos relativos ao processo de desenvolvimento da Amazônia. Em 1952 o Congresso Nacional concluiu os estudos e elaborou o Projeto de Lei nº 1.806/53, que institui o Plano de Valorização Econômica da Amazônia e em seu art. 22, criava a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia – SPVEA que tem como objetivo assegurar a ocupação da Amazônia em um sentido, constituir na Amazônia uma sociedade economicamente estável e progressista, capaz de, com seus próprios recursos, prover a execução de suas tarefas sociais, desenvolverem a Amazônia num sentido paralelo e complementar ao da economia brasileira. O artigo 22 dessa lei diz:

Para promover a execução do Plano de Valorização Econômica da Amazônia, nos termos desta lei e dos planejamentos que forem aprovados, fica criada com sede em Belém capital do Pará, com autonomia administrativa a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (S.P.V.E.A.) diretamente subordinada ao Presidente da República. (LEI nº 1.806/1953)

O texto de Alzira Alves de Abreu publicado no site da Fundação Getúlio Vargas do ano de 2009 trata brevemente da história da Superintendência do Plano de Valorização

<<https://seagro.to.gov.br/agricultura/>

¹¹Histórico disponível no site do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/superintendencia-do-plano-de-valorizacao-economica-da-amazonia-spvea>

Econômica da Amazônia (SPVEA). A partir da leitura entendemos que a SPVEA, que era subordinada à Presidência da República, e que faziam parte da SPVEA nove Estados e Territórios Federais, nesse período Miracema pertencia ao estado de Goiás e foi na cidade de Miracema do hoje Tocantins, que foi implantado um porto da SPVEA. Às margens do rio Tocantins que era um dos principais pontos de comércio da região, pois o rio era a forma mais rápida de se transportar no período. Dessa superintendência criou-se também a Amazônia legal. E depois com a implantação de rodovias como a BR 153 houve diminuição da navegação e do transporte de mercadorias e pessoas pelo rio Tocantins.

Cardoso (2009) traz ainda que em 1966, “a SPVEA foi transformada na Sudam e o plano básico de valorização sofreu várias alterações” (s/p). Na complementação da pesquisa captamos que a Lei nº 5.174 foi sancionada em outubro de 1966, assim como traz o site Wikipédia atualizado no ano 2019, onde a lei citada concedia “sobre a concessão de incentivos fiscais em favor da Região Amazônica. A Lei foi marcada pela liberalidade que conferia as pessoas jurídicas”. Baseado no discurso ideológico de política nacionalista foi constituída a Amazônia Legal, mas exibida como um projeto que entregava as riquezas naturais da Amazônia nas mãos famintas do capital nacional e internacional, assim como estava estipulado na lei:

Art. 1º Na forma da legislação fiscal aplicável gozarão as pessoas jurídicas, até o exercício de 1982, inclusive, de isenção do imposto de renda e quaisquer adicionais a que estiverem sujeitas, nas bases a seguir fixadas, com relação aos resultados financeiros obtidos de empreendimentos econômicos situados na área de atuação da Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia e por esta considerados de interesse para o desenvolvimento da Região Amazônica, conforme normas regulamentares a serem baixadas por decreto do Poder Executivo:

I - em 50% (cinquenta por cento) para os empreendimentos que se encontrarem efetivamente instalados à data da publicação da presente Lei;

II - em 100% (cem por cento) para os empreendimentos:

1 - que se instalarem legalmente até o fim do exercício financeiro de 1971 (mil novecentos e setenta e um);

2 - que já instalados à data da publicação da presente Lei, ainda não tiverem iniciado fase de operação;

3 - que já instalados à data da publicação da presente Lei, antes do fim do exercício financeiro de 1971, ampliarem, modernizarem ou aumentarem o índice de industrialização de matérias-primas, colocando em operação novas instalações;

§ 1º O valor de qualquer das isenções amparadas por este artigo deverá ser incorporado ao capital da pessoa jurídica beneficiada até o fim do exercício financeiro seguinte àquele em que tiver sido gozado o incentivo fiscal, isento do pagamento de quaisquer impostos ou taxas federais e mantida em conta denominada "Fundo para Aumento de Capital" a fração do valor nominal das ações ou o valor da isenção que não possa ser comodamente distribuída entre os acionistas. (LEI Nº 5.174/1996).

A implantação da BR153 e da SPVEA atingiu a cidade de Miracema do Tocantins, e reconfiguraram e produziram o espaço urbano e rural da cidade, como também em relação ao

processo de produção e reprodução do espaço geográfico na cidade de Miracema do Tocantins e ainda contando com a atuação dos agentes responsáveis pelo processo de produção e reprodução do capital e do espaço urbano no município.

Geograficamente o município de Miracema está entre a BR 153 e o Rio Tocantins. A cidade está no seio do processo e de discursos e ações desenvolvimentistas, por causa da sua localização na região central do Estado Tocantins. A cidade passou por várias transformações desde que se emancipou em 1948. Do ponto de vista de vulto no cenário nacional, a mais importante aconteceu em outubro de 1988, quando foi escolhida capital provisória, por um ano, do recém-criado Estado do Tocantins. Todavia, há uma longa e rica tradição de seu povo, particularmente daqueles que desde suas origens viveram e vivem no campo, os sertanejos, lavradores, camponeses que é tão ou mais importante do que ter sido capital por algum tempo. Se compreende sobre a economia do município de acordo com Miranda (2015):

[...] as principais atividades econômicas do município são a pecuária, com a criação, principalmente de bovinos, suínos, equinos e muares; a agricultura, com a cultura do arroz, milho, feijão, banana, mandioca e abacaxi; e o setor de serviços, que contribui com a maior parcela da renda do município. Além de ser gerador e transmissor de energia através da Usina Hidrelétrica Luiz Eduardo Magalhães construída no Rio Tocantins, 25,3 km a montante da cidade de Miracema pela TO-010 sentido Lajeado - Tocantins (MIRANDA, 2015, p. 31)

Houve uma enchente no município que teve papel marcante na história da cidade de Miracema, segundo histórias contadas por moradores da cidade no percurso da criação do trabalho durante a pesquisa de campo a memória viva do ano de 1980. Relatos de que acordaram sobre colchões boiando sobre a água; pessoas correndo para salvar seus parentes, animais e móveis; a água veio chegando devagar; casas que ficaram cobertas até o teto; promessas de políticos dias depois do acontecido. Se sentar para ouvir, cada um tem sua versão daquele período que marcou suas vidas, um desastre que transformou a cidade. Estes relatos foram realizados com contato e conversações com moradores de Miracema.

De acordo com relatos dos moradores, para a produção do espaço urbano da cidade, esta foi fundamental, pois antes de 1980 só existia a cidade baixa às margens do rio Tocantins, com a inundação em grande parte da cidade, os moradores construíram casas onde hoje é a parte alta da cidade, no período em que a cidade foi a capital essa estrutura foi reforçada ocorrendo um surto de urbanização. Atualmente o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) exibiu que a cidade de Miracema do Tocantins possui estimativa

populacional realizada no ano de 2019 com 18.248 habitantes¹².

De acordo com o histórico disponibilizado na página oficial da prefeitura do município e jornais, cartas, e fotos na câmara dos vereadores de Miracema do Tocantins, a mesma teve como seu primeiro habitante Pedro Praxedes que se dedicava ao comércio e ao cultivo de cana-de-açúcar e, em 1922 chega à localidade outro mercador Temístocles Sardinha, e a partir destas famílias o pequeno município se inicia, e em outras leituras encontramos que a cidade se iniciou com homens e mulheres Maranhenses, paraenses, piauienses, pernambucanos, e baianos migrantes. Contradizendo esses fatos, muito antes desse período já viviam na região vários povos indígenas.

Pela Lei Municipal nº 02, de 25 de novembro de 1930, votada pela Câmara de Vereadores de Couto Magalhães, foi criado o Distrito de Bela Vista, passando a denominar-se Xerente. Mas foi a Lei do Estado de Goiás nº 120, de 25 de agosto de 1948, que elevou o Distrito de Xerente a Município (sob a denominação de Miracema do Norte), o qual foi instalado em 1º de janeiro de 1949, tendo como Prefeito nomeado Pedro Santana. O Município foi elevado à Comarca pela Lei do Estado de Goiás nº 299, de 08 de outubro de 1953. A partir de então, Miracema do Norte recebeu um grande impulso de desenvolvimento com a construção da Belém-Brasília. As minas de cristal e esmeralda e a fertilidade do solo foram os principais atrativos para colonizadores vindos principalmente do Norte e Nordeste.

Em 1988, em função do desmembramento do Estado de Goiás, fato que deu origem ao Estado do Tocantins, Miracema do Norte, hoje Miracema do Tocantins, foi escolhida para sediar a Capital provisória do Estado, por ato do Presidente da República José Sarney. Permaneceu nesta condição no período de 1º de janeiro de 1989 até 31 de dezembro do mesmo ano, quando foi instalada, em Palmas, a Capital definitiva do Estado. O fato contribuiu para um novo impulso no desenvolvimento municipal. Mas porque Miracema foi à escolhida entre tantas cidades? Para esta questão não obtivemos resposta.

A constituição federal realizou a criação do Estado do Tocantins, a partir de então houve muitas indagações de qual seria a cidade provisória escolhida, as cidades de Gurupi e Araguaína lutavam entre si, no qual Araguaína era a mais indicada. Miracema sem intervir em nada foi à escolhida. Em 07 de dezembro de 1988 houve boatos de que Miracema seria mesmo a cidade escolhida para sediar a Capital Provisória do Estado. Foi uma boa surpresa para a população local e euforia, pois nunca haviam pensado nessa possibilidade. Assim como traz no Jornal do Tocantins de 1989, que está na Galeria Legislativa Oscar Sardinha Filho

¹²Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. População estimada no município. 2019. Disponível em:

localizado na Câmara Municipal dos vereadores, trouxemos aqui um recorte da fala de um dos moradores da época,

A surpresa deste acontecimento foi muito grande e tamanha foi à alegria, que a cidade toda vibrou nas ruas. Nem mesmo a chuva que houve naquela noite foi capaz de interromper a festa e de ofuscar a satisfação no rosto das pessoas, posso até afirmar, que nestes anos todo de residência aqui, pra mim, foi a maior concentração popular já vista, num ambiente de confraternização e de alegria. (Américo Vasconcelos. *Jornal do Tocantins*, 1989, s/p.)

As comemorações tiveram início no dia 31 de dezembro de 1988 ainda de madrugada, de manhã foi celebrada uma missa solene pelo Frei Domingos Maia Leite, que também celebrou a primeira missa quanto ainda era Bela Vista, veio novamente nesta data convidado pelo Governo Siqueira Campos, na tarde daquele mesmo dia realizaram a posse dos deputados Constituintes da época, isto de acordo com o histórico disponível na câmara dos vereadores do município.

Pesquisando sobre a cidade onde o site transcreve as informações da obra *Dicionário de Tupi Antigo* (2013)¹³ do autor Eduardo de Almeida Navarro, traz que o nome da cidade é originário do tupi antigo “*pirasema*”, que significa “saída de peixes” (*pirá*, peixe e *sema*, saída). O termo se refere ao período de reprodução dos peixes, quando os mesmos sobem os rios ou se deslocam para seus trechos rasos e com ervas para desovar, período este em que a pesca é proibida. Mas também encontramos em Oliveira (2013) que, “A origem do nome (Miracema), etimologicamente vem do latim, verbo MIRARE = ver, olhar + o sufixo tupi-guarani, CEMA= água, daí Miracema, a cidade que mira a água do rio, no caso aqui, o rio Tocantins.” (p. 79).

A cidade possui limites intermunicipais com as cidades de Rio dos Bois, Tocantínia, Miranorte, Lajeado, Palmas, Porto Nacional, Paraíso do Tocantins, Barrolândia, Abreulândia e Dois Irmãos do Tocantins. E em seus aspectos físicos, temos o cerrado como bioma predominante, sua localização geográfica está posicionada no centro do Estado, sendo que o Estado é cercado por Mato Grosso, Pará, Maranhão, Piauí, Bahia e Goiás. (IBGE, 2019, s/p)

No município, está instalada uma unidade do tiro de guerra 11-008, e possui um estádio de futebol chamado de Castanheirão, que pertence ao Governo Estadual. Os principais atrativos são: Praia Mirassol, as margens do Rio Tocantins, Praia do Funil, Miracaxi (carnaval fora de época), realizado no Ponto de Apoio, Exposição Agropecuária

<<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to/miracema-do-tocantins.html?>

¹³ NAVARRO, E. A. *Dicionário de Tupi Antigo: A Língua Indígena Clássica do Brasil*. São Paulo. Global. 2013. p. 38. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Miracema_do_Tocantins#cite_note-6

(que neste ano de 2019 foi realizado entre os dias 01º e 07 de junho). As Festas populares são os Festejos de Nossa Senhora de Fátima, festas juninas, show do dia do evangelho e aniversário da cidade no dia 25 de Agosto, cujo presente ano o município fez aniversário de 70 anos, Festa da padroeira Santa Teresinha do Menino Jesus onde há encenação da Paixão de Cristo pelas ruas da cidade, programada na Semana Santa. Do ponto de vista dos serviços básicos de atendimento aos direitos de sua população, temos serviços educacionais, de saúde, justiça e de segurança, básicos.

2.5 Território: seu desenvolvimento para o agronegócio e para o camponês no município de Miracema

Este trabalho se fez através de objetivos, em específico trouxemos um para este tópico e pretendemos responde-lo, no qual foi destacado como se dá o processo de expansão do capitalismo no campo e seus desdobramentos para a educação de populações camponesas. Trazemos aqui uma reflexão a respeito do território, pois para compreender a educação do campo temos primeiramente que conhecer os conceitos, espaço e realidade do camponês e do agronegócio. Sabemos que a pouca presença de gente no território e o vasto território geometricamente alinhado e organizado é o que forma o agronegócio, uso da exploração do solo na produção de mercadorias. E Bernardo Mançano Fernandes em seu artigo na obra *Educação do campo e pesquisa*¹⁴ traz sobre a construção do conceito campo como territorial em que este é,

Onde se realizam as diversas formas de organização do campesinato e também as formas de organização da agricultura capitalista, denominada agronegócio. O campo pode ser pensado como território ou como setor da economia. O significado territorial é mais amplo que o significado setorial que entende o campo simplesmente como espaço de produção de mercadorias (FERNANDES. In: MOLINA, 2006, p. 28)

No conceito setorial o campo é entendido como total e único para fim lucrativo na produção de mercadorias. Vemos a diferença entre pensar o campo como território e pensa-lo como um setor da economia quando olhamos a diferença expressa na paisagem, sendo a paisagem do agronegócio organizada de forma homogênea enquanto a paisagem do campo como território camponês é heterogênea e isso se faz por causa do camponês e seu processo produtivo ali presente.

¹⁴Mônica Castagna Molina (Org.) Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. 2006.

Imagem 1: Margem da BR 153, próximo a Miracema – TO



Fonte: Arquivo da autora. 2019.

Imagem 2: Assentamento Brejinho, Miracema – TO



Fonte: Arquivo da autora. 2019.

O território do camponês é caracterizado pela diversidade de elementos e pela composição de pessoas no espaço, pensar no campo como território é vê-lo como espaço geográfico onde há diversas vidas que coexistem, onde a economia não é a totalidade, mas uma dimensão do território, apenas um complemento, assim como a educação, cultura das relações sociais. E nas relações sociais dos camponeses as ações como educação cultura, organização política e entre outro vão se complementando e desenvolvendo melhorias para transformar as condições de vida do camponês, mas estas relações não são desenvolvidas no vácuo, logo entendemos que relações sociais e território devem estar juntos. (MOLINA, 2006)

O desenvolvimento do capitalismo permeia o contexto econômico, político, cultural,

social e agora educacional existente na formação da sociedade brasileira, no campo sua visão não seria diferente. Mas assim como no perímetro urbano, no meio rural também é necessário redefinir o papel educacional no contexto do capitalismo contemporâneo, considerada em sua complexidade histórico-social, para tanto é de extrema importância à compreensão das práxis educativas, de viés emancipatória, tanto no que se refere ao desvelamento das relações sociais alienantes como para o processo de emancipação humana. Logo para que haja esta grande mudança é necessário que as políticas públicas se façam presente para ajudar na organização de ações que possibilitem todos a fim de obter emancipação.

Nosso desafio é compreender qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nessa oferta. As realidades são diversas e a educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, mas, sobretudo deve ser uma educação no seu sentido mais amplo do processo de formação humana construída através de referências culturais e políticas de tornar sujeitos sociais.

A expressão Educação Básica carrega em si a luta Popular pela ampliação da noção de escola pública: embora a legislação atual só garante a obrigatoriedade do Ensino Fundamental, já começa a ser incorporado em nossa Cultura a ideia de que todos devem estudar, pelo menos, até a conclusão do ensino médio, e de que é educação infantil zero a seis anos também faça parte dessa ideia de escola, e de escola pública, dever do Estado (ARROYO. 2009, p. 24)

Entendemos que políticas públicas são diretrizes e princípios que norteiam ações do poder público, fundado em regras e procedimentos que organiza a relação de poder público e sociedade, com mediações dos distintos sujeitos da sociedade e do estado envolvidos neste processo. Portanto, as políticas não podem ser pensadas somente como concessão, mas, como resultantes das ações políticas de todos os envolvidos e são legitimadas na forma de leis, programas e definem e envolvem o financiamento público dessas políticas. Logo, política pública é em sua essência, formas de exercício do poder político, portanto, envolvendo relações de poder, conflitos sociais e de classes, bem como certa possibilidade de repartição de recursos públicos e benefícios sociais. (SANTOS, 2012. p.144)

Na obra *Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão*, Molina (2006) traz a seguinte concepção acerca de política pública na área que nos interessa que é o campo educacional e articulado ao interesse do campesinato.

A educação como política pública é fundamental para o campesinato. Esta dimensão territorial é espaço essencial para o desenvolvimento de seus territórios. Embora a Educação do Campo ainda seja incipiente, está sendo pensada e praticada na amplitude que a multidimensionalidade territorial exige. Desde a formação técnica e tecnológica para os processos produtivos, até a formação nos diversos níveis

educacionais, do fundamental ao superior para a prática da cidadania (MOLINA, 2006, p. 30)

A partir do entendimento da leitura de Molina (2006) ver-se que a educação é um direito social fundamental a ser garantido, mas a escolarização não é toda educação. No tempo capitalista em que vivemos a escolarização é considerada importante e primordial para a socialização e empregabilidade. No entanto devemos pensar em educação básica em seu modo mais amplo incorporando a aprendizados advindos da educação não formal de caráter popular presente em todos os meios, em todos os contextos considerando-os práticas educativas ligadas ao grupo cultural em que o sujeito vive.

Através dos anos o conceito de camponês foi se transformando. Há tempos este conceito era carregado de sentidos pejorativos que classificavam esses sujeitos como atrasados e incapazes. Estudos focados nesses sujeitos trabalhadores e trabalhadoras do campo ressignificaram esses sujeitos denominados camponeses, mas estes não podem ser confundidos com outras denominações presente no campo, como os grandes fazendeiros e latifundiários. Esses dois conceitos se diferem totalmente, sendo notado a partir da classe social no qual possuem significação histórica e políticas diferentes. (MOLINA, 2006)

Em se tratado de Educação do Campo decidimos utilizar a expressão campo e não mais zona rural por termos uma reflexão sobre o amplo sentido do trabalho do camponês e das lutas sociais e culturais desses grupos que tentam garantir a sua sobrevivência através dos seus trabalhos advindo da terra. Pensando no conjunto de trabalhadores (as) do campo, nos camponeses, nos vários tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho rural são para estes que o debate da Educação do Campo se volta.

Trazemos aqui uma reflexão sobre a escola do Campo que traz um sentido de pluralismo das ideias e concepções pedagógicas onde essa deve dizer respeito a identidade dos grupos formadores das comunidades existentes no Brasil. A educação básica do campo deve estar voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico das pessoas que habitam e trabalham no campo atendendo as diferenças e ajudando a reorganizar e a resistir. Logo as políticas públicas devem compor escolas do Campo com projetos políticos pedagógicos vinculados aos desafios, história, cultura e os sonhos das crianças e adultos, trabalhadores e trabalhadoras do campo. (MOLINA, 2006)

A delimitação entre espaços de possibilidade da ação funcionalizada e da interlocução entre Estado e sociedade é chamada de políticas públicas. Logo os conjuntos de ações resultantes do processo de institucionalização de demandas coletivas. Mas o problema do campo é a falta de ação dessas políticas públicas para garantia dos desenvolvimentos de

adequada melhoria da qualidade de vida das pessoas que vivem e trabalham no campo. As políticas públicas específicas do campo devem ser firmadas para que haja a dissociação de realidade entre rural e urbano. O problema da crise da educação no Brasil não se apresenta somente no campo é uma situação que faz parte da educação burguesa ofertada pelo estado em qualquer espaço, mas se torna mais crítica a cada dia no campo, onde não há espaço de prioridade nas políticas públicas. (MOLINA, 2006) As políticas públicas para o meio educacional das escolas do campo são desenvolvidas através do Plano Nacional de Educação – PNE e dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN¹⁵, mas iniciativas da própria população vêm sendo organizadas através de movimentos sociais a fim de reagir ao processo de exclusão formando e somando forças para garantir acesso à educação e a introdução de novas políticas públicas entre elas estão presentes o movimento social denominado Movimento Sem Terra – MST, entre outras ações.

Para uma Educação do Campo de qualidade as políticas públicas devem garantir a gratuidade e qualidade desde a Educação Infantil até o último ano do ensino médio, orientando o educando a prosseguir até além do Ensino Superior. Também é de suma importância que forneça subsídios para a participação das famílias e da Comunidade dentro da escola a fim de tomar decisões sobre as políticas de ação e também para a fiscalização do uso dos recursos públicos destinados à escola do Campo. As políticas públicas devem servir para apoiar inovações na estrutura física e no currículo escolar visando o melhor desenvolvimento à população. (ARROYO, 2004)

Na educação do Campo as políticas públicas devem ter compromisso ético e moral nas relações pedagógicas e nas metodologias de ensino e de aprendizagem que envolvam, e transformem e façam sentido para as pessoas que vivem no campo enquanto seres humanos singulares e sociais, objetivando suprir as necessidades e os interesses dos saberes compartilhando a cultura. As políticas públicas aplicadas à educação do campo deve também ter um compromisso com a cultura do povo do Campo uma educação dos valores humanos, sendo eixo fundamental. No qual hoje em dia se faz necessárias devido às ações econômicas, políticas e sociais em relação ao modelo de desenvolvimento do país no sentido de construir clareza sobre os processos de dominação de classe.

É notável que o sistema educacional e as nossas escolas não estão livres destes paradoxos entre as classes, muito pelo contrário, são armas poderosas para a relação de domínio de uma classe sobre a outra. Cujas contradições estão presentes também no campo, num país latifundiário como o Brasil, com uma forte monocultura, ou

¹⁵Na atualidade o governo já aprovou a BNCC. Documento que normatiza o currículo da educação básica no Brasil e que passa a exigir mudanças no currículo da educação básica e inclusive na formação docente.

seja, uma agricultura cuja intenção é a produtividade e o lucro dos latifundiários, distanciando-se de uma agricultura preocupada com os princípios citados na constituição de 1988 e com o bem-estar social dos agricultores. (LENARTOVICZ, 2017, p. 6)

A partir dessa citação são questionáveis as ações do Estado, aparenta que o mesmo articula manobras articuladas para efetivar os interesses do capitalismo, a educação do campo que, ao invés de cumprir a sua função de emancipar do homem do campo, faz com que as políticas públicas presente na educação do campo tenham viés único, o de beneficiar a burguesia agrária. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) assegura o direito de educação a todos, inclusive ao povo do campo. Entendemos que essa educação deve variar de acordo com as peculiaridades da vida rural, bem como com o local em que o estabelecimento de ensino está instalado, logo a LDB traz que,

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) assegura o direito de educação a todos, inclusive o povo do campo, como previsto no art. 28:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

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

Vemos a partir da Lei citada que o sistema de ensino deve prover adaptações no currículo e nas metodologias, as quais devem ter uma organização escolar própria, com calendário constituído a partir dos ciclos de trabalhos no campo. dito na Lei, parece ser desigualdades transformadas em diferenças, na qual o sistema educacional deveria prover essas ações, porem o dito e o feito são opostos.

Para os camponeses e as populações pobres do campo, principalmente no caso das pequenas cidades, a opção brasileira de levar adiante um processo de desenvolvimento fundado no latifúndio e no agronegócio, ou seja, na concentração da terra como mercado de valor, isso tem se apresentado como um dos grandes obstáculos para o desenvolvimento de políticas públicas que contribuam para gerar mudanças significativas no meio rural e também no urbano. O estado brasileiro tem priorizado estratégias que visam incluir as populações camponesas nos mercados nacionais e mundiais, mesmo que isto possa, a curto e médio prazo, transformar-se em um processo que destrói as perspectivas da agricultura camponesa familiar de uso e apropriação da terra para trabalhar com a família. Na leitura da obra de Molina (2006) entendemos essa visão quando a autora traz que “Os sujeitos sociais se organizam por

meios das relações de classe para desenvolver seus territórios. No campo, os territórios do campesinato e do agronegócio são organizados de formas distintas, a partir de diferentes classes e relações sociais”. E manifesta sobre a forma de organização do agronegócio,

[...] o agronegócio organiza o seu território para a produção de mercadorias, dando ênfase a esta dimensão territorial, o campesinato organiza o seu território para realização de sua existência, necessitando desenvolver todas as dimensões territoriais. Esta diferença se expressa na paisagem e pode ser observada nas diferentes formas de organizações de seus territórios. A paisagem do território do agronegócio é homogênea, enquanto a paisagem do território camponês é heterogênea (MOLINA, 2006, p. 29)

É claramente notável a diferenciação entre o modo de uso do território para o agronegócio e o camponês, uma terra onde os componentes têm valor afetivo e social é onde encontramos o camponês, onde logo se vê sua morada, seu trabalho e sustento, cultura. Logo para o campesinato a educação possui uma significação, pois a partir dela como política pública a dimensão territorial conhecida como espaço de desenvolvimento. E como bem cita Bernardo Mançano Fernandes em Molina (2006): “Portanto, não estamos falando de um campo genérico, mas sim de um Campo como o território camponês. Daí, a ênfase na contração do Campo. Porque o campo é o ponto de partida e de chegada de nossas análises. Não é no Campo, porque o território não é secundário”.

2.6 Os assentados do Assentamento Brejinho: trabalho renda e condições de vida

Para este tópico tomamos como base os dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação do município, assim como também o estudo de Oliveira (2013)¹⁶ na obra *Territorialidades camponesas na educação de assentados: Assentamento Brejinho em Miracema do Tocantins*, onde o autor objetivou estudar os camponeses do assentamento de reforma agrária, intitulado Brejinho do município de Miracema do Tocantins. Para adentrarmos sobre a educação disponível no assentamento, primeiramente procuramos entender o contexto da comunidade, para tanto se realizou uma análise do perfil da população, o quantitativo de pessoas, o desenvolvimento do assentamento com o passar dos anos, assim como também os serviços públicos para os assentados.

Assentamento pode ser pensado como uma resposta do estado aos gritos dos pobres no seu processo de luta por reforma agrária. No entanto, nem sempre os trabalhadores solicitam

¹⁶Graduado em Filosofia – UFG (1988). Mestre em Educação Brasileira – UFG (2002). Doutor em Geografia pela UFU/UFT (2013). Professor Adjunto I da UFT / Campus de Miracema.

ou podem se negar a aceitar a formação de um assentamento. Aqui está em jogo relações de poder político e econômico e principalmente a ideia de ter um pedaço de terra para trabalhar e produzir bens materiais e simbólicos.

Portanto, na lógica de formação de um assentamento estão presentes de um lado os trabalhadores e de outros organismos de estado, do governo, como é o caso dos órgãos federais assim como Instituto Nacional de Colonização e de Reforma Agrária – INCRA que ajudam na organização e apossamento da terra, algumas dessas terras onde existia imóvel rural pertencente a um único proprietário.

De acordo com o site disponível do INCRA, para as famílias sem condições econômicas de adquirir e manter um imóvel rural lhes é concedido um lote através do órgão. “O tamanho e a localização de cada terreno são determinados pela geografia da área total do assentamento e pelas condições de produtividade que oferece”. Em cada terreno no assentamento depende da capacidade da terra de demandar o sustento para as famílias. Os assentados e trabalhadores rurais recebem o lote comprometendo-se a explorá-lo conservando a área na intenção de prover seu sustento utilizando da mão de obra familiar. Com o passar do tempo e modo de tratamento da terra, os moradores conquistam a posse através da escritura do lote em seu nome. Os assentamentos de reforma agrária ofertam condições de moradia e de produção familiar garantindo assim a segurança no sustento das pessoas do meio rural. No entanto há muitas controvérsias sobre isso.

Oliveira (2013) discutindo essa questão diz que “A existência de assentamentos rurais em Miracema, como política de estado, tem seu início no final da década de 1990 e não é um movimento isolado, mas se articula com a luta histórica dos camponeses em todo o Brasil.” (p. 89). E a luta histórica dos camponeses não está somente pelo pedaço de chão, ela vai muito além, essa luta se trava pela cultura, religião, formação, o crescimento, modo de vida, o desenvolvimento, trabalho e sustento.

Nas proximidades da cidade de Miracema além dos assentamentos também estão presente às concentrações fundiárias, o monopólio de áreas improdutivas na posse de poucos, ou de um. Sendo o mais novo estado do Brasil, o Tocantins tem um forte apoio para com o agronegócio, que corrobora com uso da terra na forma de latifúndios. De acordo com os dados encontrados na obra de Oliveira (2013) o Assentamento Brejinho foi criado no ano 2000 possuindo a área (ha) de 1.685,0900km², com o total de 74 famílias. Fazendo das palavras de Oliveira (2013) nossas palavras, quando o autor traz que,

Compreende-se que as frações de terra conquistadas pelos trabalhadores e transformadas em assentamentos podem significar também um avanço da

agricultura familiar camponesa, o que representa um ganho extraordinário para a sociedade brasileira como um todo, tendo em vista que a conquista e o uso da terra pelos camponeses representa também o enfrentamento de contradições e dos interesses do capital territorializado no estado e no município de Miracema (OLIVEIRA, 2013, p. 97).

A luta é constante, e cada vez mais necessária, pelo velho e pelo jovem presente no assentamento rural, um porque traz toda uma carga histórica, social e modo de vida vivida e sustentada pela terra no decorrer dos anos e, outro porque é a nova geração de luta, de aprendizados, de continuidade e enfrentamento frente às posições de interesse do capital. A luta não é só pela terra, as ocupações são movimentos com objetivo de prover condições de vida, produção e resistência na terra, ação de estabilidade, sustento e desenvolvimento através da agricultura camponesa, coisas que a nosso ver vão além da ação direta para o assentamento.

O interesse no assentamento Brejinho se apresentou devido à aspiração em análise de um dos assentamentos do município para saber como está sendo ofertada a educação para a população de assentados e se esta condiz com o que está descrita nas Leis e Decretos de Educação Básica. Conforme Oliveira (2013) apresenta, Miracema do Tocantins possui cinco assentamentos como segue na tabela contendo ano de criação e o quantitativo de famílias assentadas na época e distância entre o assentamento e o município.

Tabela 2: Assentamentos no município de Miracema do Tocantins – TO.

Nome do assentamento.	Ano de criação.	Nº de famílias assentadas.	Distancia km
Irmã Adelaide	1998	106	80 km
Brejinho	2000	74	40 km
Universo	2005	33	35 km
Mundo Novo	2005	13	20 km
Nossa Senhora de Fátima	2006	26	45 km

Fonte: Oliveira (2013). Organizado pela autora. 2019

Nas proximidades de Miracema a concentração fundiária é menor que em outras regiões do Estado, mas mesmo assim é presente. E a luta constante dos movimentos de assentados faz com que essa concentração de grandes proprietários não percorre os arredores de todo o município. O Estado deve fomentar políticas públicas para toda a sociedade, prezando as diferenças e especificidades de cada comunidade, as lutas e organizações dos trabalhadores e trabalhadoras do campo faz com que o Estado tome atitudes e providencias em prol desse espaço social e de cultura na intenção de combater a discriminação e

marginalização dos camponeses, ou até defender os interesses dominantes. Mesmo com a efetivação de políticas públicas no campo se tem a “necessidade de conhecer os modos de existência, a pobreza e a riqueza desse espaço de produção e de reprodução da vida camponesa trabalhando na terra.” (OLIVEIRA, 2013. p. 98).

Os camponeses são muitos, e têm na diversidade uma de suas riquezas. Souberam adaptarem-se ao mundo onde fincaram os seus pés. Por isto que o campesinato faz de tudo, produz de tudo, de várias formas, nos diversos biomas e climas, nos inúmeros agroecossistemas, de forma integrada, convivendo com as especificidades de cada local, vivendo com o que a natureza responde sem ser agredida e destruída. A diversidade cria identidades de sujeitos políticos coletivos que lutam por direitos, por tradições, por sobrevivência e perspectivas de futuro sem destruição da própria história e dos meios de vida.

Na obra do mesmo autor é tratado como o assentamento Brejinho se iniciou. O assentamento teve início a partir da década de 1990, com migrantes que chegaram a Miracema e depois na capital Palmas para residirem, porém com o crescimento veloz do capitalismo determinadas partes das cidades, o olhar de crescimento visionando somente uma parte fez com que as dificuldades vivenciadas por trabalhadores rurais, donas de casa, boias-frias e outras pessoas colocadas às margens nas cidades, o tempo passou mais as dificuldades como morar, trabalhar e educar os filhos persistiam, nisto começaram a se reunir e conversaram sobre a vontade de voltar para a terra. “Inscreveram-se em programas oficiais de reforma agrária. Fizeram reuniões para discutir como pressionar o INCRA e discutiram estratégias para identificar áreas adequadas para a ocupação.” (OLIVEIRA, 2013. p. 100).

Nesta mesma época Sindicatos dos Trabalhadores Rurais das cidades de Barrolândia e Miracema já trabalhavam em prol dessa luta de forma organizada com apoio da Federação dos trabalhadores na agricultura do Estado do Tocantins – FETAET. Como apresentado na obra, os trabalhadores descobriram o interesse do proprietário em vender uma fazenda intitulada Brejinho, e vendo que esta fazenda correspondia às expectativas dos trabalhadores, buscaram as informações e organizaram suas estratégias. Em grupos organizados realizaram a ocupação da fazenda logo depois de o sindicato realizar contato com pessoas da capital. Com a ocupação da terra pelos assentados, o proprietário negociou com o INCRA o processo de apropriação utilizando do fato dos assentados já estarem trabalhando e produzindo na terra.

Em relação às condições de vida da população do assentamento Brejinho, vemos que para complementação da renda familiar é vendida a força de trabalho, isto ocorre devido a falta de lucro obtido por meio da terra, logo o assentado procura outro meio de complementar a renda, quando se há a necessidade de poupar ou de consumir alguma coisa além do

orçamento da família.

Alguns dos camponeses do assentamento Brejinho criam gado, e deles conseguem tirar o leite e o queijo, o leite tem preço variável, já o queijo possui um valor fixo (há quem ache caro), mas às vezes o valor pago não se compara ao valor de trabalho colocado no produto. Tem também criador de frangos e ovos, os ovos caipiras são bem valorizados na cidade. Atualmente as famílias do assentamento produzem verduras, feijão, milho, mandioca para comercialização na cidade em dias de feira.

Há várias diversificações no modo de vida camponês, entretanto não difere de atividades presente no cotidiano das pessoas da vida urbana, há o espaço das festas, dos jogos, da religião, dos esportes, das organizações, dos conflitos, das expressões culturais, das datas comemorativas, do aprendizado comum, da troca de experiências, da política e da gestão do poder. As relações de parentesco e vizinhança têm um papel determinante nas relações sociais do mundo camponês. Não há anonimato na comunidade camponesa, todos se conhecem. Diferenciam-se profundamente das culturas urbanas e suas mais variadas formas de expressão. Agricultura camponesa é o modo de vida camponês é, ao mesmo tempo, um patrimônio histórico da sociedade humana, um processo contraditório de construção coletiva e uma utopia de vida para uma grande parte da sociedade. Assim como cita Costa:

É o modo de fazer agricultura e de viver das famílias que, tendo acesso à terra e aos recursos naturais que ela suporta, resolvem seus problemas reprodutivos por meio da produção rural, desenvolvida de tal maneira que não se diferencia o universo dos que decidem sobre a alocação do trabalho dos que se apropriam do resultado dessa alocação (COSTA, 2000, p. 116-130)

Os homens e mulheres do assentamento Brejinho são reconhecidos como personagens políticos. Nas últimas décadas, veio transformando as políticas públicas do campo, processo complexo e necessário na construção da identidade dos camponeses, apontando o reconhecimento do mesmo, e se colocando como um modelo de identidade política de grupos de personalidades do país e como agricultores, provendo alimento à cidade. E por meio de uma luta movida pelo sindicalismo, pelos setores acadêmicos e por algumas instituições governamentais.

O processo de construção da agricultura familiar enquanto modelo de agricultura do tempo presente fez o agricultor familiar, seu sujeito camponês, ser um personagem político importante no cenário nacional. Atualmente o assentamento Brejinho possui a escola Municipal Boanerges Moreira de Paula, mas este diálogo será realizado na terceira seção deste trabalho.

3 ESCOLA RURAL E ESCOLA DO CAMPO

Iniciaremos esta seção realizando uma reflexão crítica sobre Educação rural e Educação do campo, para tanto tivemos os aportes teóricos como Ribeiro (2012), (Haddad, 2012), Caldart (2012) entre outros importantes autores que estudam esta temática. A partir da leitura das obras dos autores citados acima, entendemos que a necessidade de se discutir acerca do que é a educação “do” campo e educação “no” campo é valiosa e tem a importante missão de sanar a falta de compatibilidade na metodologia utilizada na escola em comunhão à realidade dos alunos, para que assim também a aprendizagem seja mais significativa para os alunos. O processo educacional deve estar de acordo com a realidade em que os educandos residem, para tanto é de grande importância fomentar uma educação no campo como conhecimento de mundo para que não haja necessidade de se pensar em uma educação além da básica, dado que os conhecimentos produzidos pela humanidade devem ser disponibilizados para toda a sociedade.

Partimos do pressuposto sociocultural em que o ser humano é construtor e construído pelas suas interações sociais e culturais. Diante disso, este estudo tem enquanto relevância acadêmica e social, o intuito de analisar o que tem sido feito nas escolas rurais tendo em vista a adequação de suas propostas pedagógicas ao debate da educação do campo, pensando na qualidade e significatividade da educação para a população camponesa.

A cultura também forma o ser humano e dá as referências para o modo de educa-lo; são os processos culturais que ao mesmo tempo expressam e garantem a própria ação educativa do trabalho, das relações sociais, das lutas sociais: a Educação do Campo precisa recuperar a tradição pedagógica que nos ajuda a pensar a cultura como matriz formadora, e que nos ensina que a educação é uma dimensão da cultura, que a cultura é uma dimensão do processo histórico, e que processos pedagógicos são constituídos desde uma cultura e participam de sua reprodução e transformação simultaneamente. (CALDART, 2004, p. 8-9)

Contudo, atitude de pesquisas como esta, sobre as práticas pedagógicas no contexto educacional em relação à cultura camponesa da cidade de Miracema se faz necessário, considerando que o cultivo da identidade cultural camponesa deve se prioridade da Educação do Campo, produzindo debates e discussões relevantes para estímulo da cultura camponesa. Segundo Caldart,

A Educação do Campo nasceu colada ao trabalho e à cultura do campo. E não pode perder isso em seu projeto. A leitura dos processos culturais formadores (ou deformadores) dos sujeitos do campo é tarefa fundamental da construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. (CALDART, 2004, p. 8)

A educação para a população rural está prevista no artigo 28 da LDB, em que ficam definidas, para atendimento à população rural, adaptações necessárias às peculiaridades da vida rural e de cada região, definindo orientações para três aspectos essenciais à organização da ação pedagógica, conforme BRASIL (1996):

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

Nas várias lutas dos movimentos sociais do campo, houve a implantação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) criado em 1998, cujo objetivo era promover ações educativas com metodologias específicas à realidade do campo. Nisto a escola do campo tem o papel de contribuir na produção de conhecimentos e de valores para o povo viver melhor no campo, com sua respectiva inclusão na sociedade.

Organizar a escola que existe no campo para atender aos desafios do processo de desenvolvimento do capitalismo no campo e nas cidades não é algo simples. No entanto temos a compreensão de que educação é um direito público e subjetivo de todo cidadão brasileiro e a mesma deve ser ofertada onde este vive, com adequações as suas condições de vida e trabalho. Ou seja, não deveria ser mais possível à oferta de uma educação escolar desconectada da realidade das pessoas. Principalmente das populações que vivem no campo.

Temos observado que o ensino na escola do campo, enquanto formadora de homens e mulheres de ação, carece de estudos e pesquisas que esclareça os problemas básicos encontrados na formação das crianças camponesas, principalmente no contexto de oportunizar o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo na compreensão do que é capitalismo e seu processo de expansão no campo e como ele aparece na educação.

3.1 Diferentes ideários de formação

Para o debate, apresentam-se duas perspectivas de formação que historicamente vem se constituindo como referência para o processo de formação de crianças dos anos iniciais no Brasil. Um que se afirma e fortalece amparado no conservadorismo e no desejo de continuar formando para dominar que é expresso no ideário de formação da educação e da escola rural. O outro, processo em construção nos últimos vinte e cinco anos no Brasil e que vem fazendo a crítica da educação conservadora e que aponta a possibilidade de a educação e a escola ser

mais parceira das comunidades que participam do seu processo de formação. Esta é a perspectiva da educação do campo.

3.1.1 Educação Rural

Segundo Marlene Ribeiro (2012) para caracterizar a educação rural, é necessário iniciar elaborando um diagnóstico dos sujeitos que a compõe. Sendo assim, vale ressaltar que é uma educação formada por indivíduos que em sua maioria tem na agricultura o meio mais relevante para própria sustentabilidade. Esses sujeitos são os camponeses, pessoas que habitam e exercem seu trabalho no campo recebendo uma quantia mínima pelo trabalho que realiza.

De acordo com Ribeiro (2012), quando se refere ao contexto de educação, percebe-se que não há uma distinção enquanto modalidade do que é ofertado nas áreas urbanas, ou seja, não existe o processo de adequação ao contexto da realidade dos camponeses. Dessa forma, prevalece um ensino restrito apenas em noções simples de leitura, escrita e operações matemáticas básicas, levando ainda ao grande índice de analfabetismo.

Outro autor que aborda a conjuntura de direito e contextualização da educação é Sérgio Haddad (2012). Segundo o autor, idealizar a educação como direito de um indivíduo, corresponde a entender que a educação deve se fazer presente em meio aos direitos imprescindíveis ao desenvolvimento da dignidade de todo ser humano de forma íntegra. Sendo assim, o direito à educação precisa ser garantido a todos os indivíduos, independentemente de qualquer outro fator ou território, seja urbano ou rural. Pois concordamos com Haddad:

Por meio da educação, são acessados os bens culturais, assim como normas, comportamentos e habilidades construídas e consolidadas ao longo da história da humanidade. Tal direito está ligado a características muito caras à espécie humana: a vocação de produzir conhecimentos, de pensar sobre sua própria prática, de utilizar os bens naturais para seus fins e de se organizar socialmente (HADDAD, 2012, p. 215)

Compreende-se que esta é uma perspectiva importante de pensar a educação nos tempos atuais, especialmente quando ela assume seu caráter escolar no atendimento a populações específicas. De acordo com Haddad (2012), a educação escolar é o alicerce na construção do desenvolvimento formativo dos indivíduos, norteando-os de forma que esses possam compreender que são seres que devem lutar pela conquista de outros direitos. Para o autor, a educação é uma ferramenta relevante para a efetivação dos fatores acima citados. No

entanto, não somente a educação escolar, mas sim em toda sua amplitude, pois a educação não se limita apenas à instituição educacional, ou seja, o contexto educativo abrange o meio familiar e o social em que esse indivíduo está inserido.

Ribeiro (2012) enfatiza que os educandos filhos de camponeses são inseridos no processo de trabalhar e estudar quando ainda criança, isto porque a grande maioria desses educandos precisa através de seu trabalho, auxiliar no sustento da família. Diante desse contexto, observa-se a grande relevância do papel a ser desenvolvido pela escola com o propósito de motivar esse educando a dar continuidade aos estudos. Mas segundo as discussões da autora, o que acontece na realidade é uma prática totalmente equivocada, pois na instituição de ensino apenas se estuda, e o contexto analisado não apresenta uma relação com o trabalho ou com a rotina do dia-a-dia do educando. Ou seja, há um corte entre o que a escola ensina, pensa e faz e a vida das crianças e de suas famílias, principalmente no caso de crianças que estudam em escola rurais.

A autora relata sobre as dificuldades deparadas quanto à habilidade dos educadores em desenvolverem um trabalho que possibilite que os educandos sintam-se correspondidos na ação educativa, principalmente em relação ao trabalho e contexto escolar, ou seja, a permanência dos alunos está intrinsecamente associada ao que lhe é proposto. Mas é imprescindível notar que os profissionais da educação não são preparados e qualificados em uma formação que lhes proporcione um desenvolvimento formativo para ministrar um trabalho coerente de acordo com a realidade do aluno camponês, o que ocasiona ao educador um desprendimento em exercer suas atividades nas instituições localizadas nas áreas rurais. Isso coloca uma responsabilidade maior para as instituições que formam professores para os anos iniciais, como é o caso da formação do pedagogo.

Vale ressaltar minhas impressões no que tange a formação acadêmica que tive no Curso de Pedagogia, o qual estou concluindo. É verídico que o objetivo do curso em um olhar positivo é a formação humana. No entanto, em um aspecto profissional, o propósito do curso é formar professores para atuar na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino fundamental e na gestão Escolar.

Com base no Projeto Político Pedagógico do Curso, observa-se que o mesmo tem como foco uma formação na qual:

[...] o Curso de Pedagogia forma o licenciado em pedagogia, que deverá ter uma sólida formação teórico-prática e interdisciplinar, balizada nos fundamentos filosóficos, históricos, psicológicos, políticos e sociais que condicionam o fenômeno educativo, bem como nos conhecimentos didático-pedagógicos e da gestão dos processos educativos que tenham como objeto o trabalho pedagógico, que

fundamenta a docência [...]. (UFT, 2007, p. 21)

Ao concluir o curso de Pedagogia o profissional estará habilitado a atuar em diversas áreas da educação, principalmente na docência nos anos iniciais do ensino fundamental. As disciplinas como: Português, Matemática, Ciências, Geografia, História, Educação Física, Artes e Ensino Religioso compõem o currículo das escolas e os professores dessas disciplinas são justamente os pedagogos.

Como já informado anteriormente, um dos maiores empregadores de professores são os municípios em suas redes de escolas e neste caso nosso local de trabalho será a escola rural. Porém sabemos que o curso de Pedagogia não é um curso especificamente para formar educador que tenha boa apropriação teórica, prática e política acerca da realidade do campo e de seus sujeitos, especificamente camponeses e povos indígenas. Compreendemos que deveria oferecer bases teóricas e práticas para a atuação do docente que irá para uma sala de aula em escola do campo ou em áreas indígenas.

Cabe discorrer ainda que o Curso de Pedagogia não oferece nenhuma disciplina que aborda o contexto da escola do campo¹⁷. Outro fator que deve ser repensado se refere ao processo de estágio, pois mesmo com um curso localizado em uma região rural, não temos a oportunidade de realizar nosso estágio em escola do campo, o que empobrece nossa formação.

Ribeiro (2012) relata que as escolas rurais assim como as urbanas, incluídas em meio às relações de uma sociedade na qual seu modo de produção é capitalista, possuem fatores demarcados pelo processo industrial, uma vez que o interesse é formar indivíduos para exercer trabalho que apenas favoreça esse modo de produção e não se articule com as perspectivas dos processos de trabalho e produção do campesinato. Como se manifesta Ribeiro:

A escola não incorpora questões relacionadas ao trabalho produtivo, seja porque, no caso, o trabalho agrícola é excluído de suas preocupações, seja porque sua natureza não é a de formar para um trabalho concreto, uma vez que a existência do desemprego não garante este ou aquele trabalho para quem estuda. (RIBEIRO, 2012, p. 294)

Diante do exposto pode-se compreender o quanto a educação rural é mencionada como um contexto em meio a percepções preconceituosas no que se refere ao camponês, pois a agricultura, o trabalho com a terra é entendido como algo desvalorizado e os indivíduos que

¹⁷No currículo do Curso há espaço para atividades denominadas integrantes. É neste espaço que os docentes ofertam atividades com um caráter mais livre na formação e especificamente o Grupo de Pesquisa EDURURAL traz o debate da educação do campo, do campesinato, da importância de se organizar uma escola que se articule

vivem no meio rural e exercem essas atividades são citados como seres ignorantes em relação aos saberes de uma sociedade nacional complexa e que vive mediada pela busca da lucratividade. Daí a importância de fazer o debate da educação do campo.

Segundo Damasceno e Bezerra (2004), um dos primeiros obstáculos com que nos deparamos quando se aborda e se analisa os estudos na área de educação Rural, atualmente é o próprio estatuto do termo rural. Distintamente do que se revelava quando a educação rural era uma proposta com ligação ao desenvolvimento do país das quais as vocações do país agrícola reivindicava políticas específicas de educação rural. Atualmente a realidade é bem diversa e o mundo rural brasileiro agrega semelhanças mínimas do da década de 1950.

Dessa forma, de acordo com as autoras divergindo do que apresentavam os Estados Unidos e outros países que “tomaram a dianteira e o controle do desenvolvimento industrial, não faz mais sentido pensar em vocação das nações fora das políticas imperialistas e colonialistas que as definem”. (DAMASCENO e BESERRA 2004, p. 75). No entanto quando nos idos da metade do século XX dialogava-se na defesa de uma educação rural que proporcionasse o reconhecimento do trabalho rural, pensava-se a possibilidade de organizar de maneira artificial o contexto de urbanização do país, ação a qual já se encontrava iniciada. Assim, a hipótese contra as políticas e ideologias mais gerais, que havia a possibilidade de convencer os trabalhadores rurais de que sua atribuição era a de assegurar o significado do interesse agrícola do país.

As autoras afirmam que os problemas da educação rural não foram solucionados até nos dias atuais, uma vez que vale ressaltar que conseqüentemente os mais elevados índices de analfabetismo do país são identificados no meio rural, principalmente nas regiões às quais a posição na divisão do trabalho não requer uma produtividade fundamentada no trabalho especializado. Para reforçar essa ideia as autoras discorrem que:

A despeito de tímidas iniciativas no final do século XIX, é somente a partir da década de 1930 e, mais sistematicamente, das décadas de 1950 e 1960 do século XX que o problema da educação rural é encarado mais seriamente – o que significa que paradoxalmente a educação rural no Brasil torna-se objeto do interesse do Estado justamente num momento em que todas as atenções e esperanças se voltam para o urbano e a ênfase recai sobre o desenvolvimento industrial. (DAMASCENO e BESERRA, 2004, p. 75)

De acordo com os argumentos das autoras, após a ditadura militar, época em que as políticas industriais e agrícolas modificaram totalmente a característica do país, são novos problemas e questões que surgem tanto para o espaço rural como também para a educação

rural. É inclusive nesse período e tendo como consequência a interferência do sistema educacional americano sobre o brasileiro que são criados os primeiros programas de pós graduação em educação, e emerge juntamente uma pesquisa mais organizada acerca da educação brasileira, até mesmo incentivada pelas associações nacionais de pós-graduação e pesquisa que propagam-se desde os meados de 1970.

Damasceno e Bezerra (2004), enfatizam que é relevante atentarmos para o contexto de que a própria ideia da universalização da educação é resultante da exigência do mercado de trabalho por um grau mínimo de educação/ especialização. “[...] Não sendo um requisito para o trabalho rural e, nesse caso, indispensável para a reprodução do capital, a educação rural é negligenciada”. (p. 77). Para as autoras, do ponto de vista da primazia a programas de educação rural, constantemente correspondeu aos argumentos de Darcy Ribeiro (1978) no que diz respeito à educação de adultos.

Darcy dizia que era melhor investir na educação básica porque o analfabetismo adulto seria resolvido mais dia menos dia pela morte. Crença semelhante sempre rondou a educação rural já que se acreditava que a evolução natural da sociedade capitalista levaria à extinção do rural. Noutras palavras: acaba-se o rural e acabam-se juntos os problemas da educação rural. (DAMASCENO e BESERRA, 2004, p. 77)

As autoras afirmam que a ausência de estudos no que tange a educação rural pode ser definida como resultado da complexidade em conseguir financiamento de pesquisas nessa área, sendo no que diz respeito ao desenvolvimento de estudos nas áreas urbanas pode verificar-se uma maior possibilidade, até mesmo devido ser geralmente a área a qual o pesquisador habita. Dessa forma, vale ressaltar que a falta de interesse acerca da educação rural e, portanto pelos estudos nessas áreas do conhecimento retrata do mesmo modo limite da pressão dos movimentos sociais em relação ao poder público, o que tem fortalecido o debate de outra escola e de outra educação: a do campo.

3.1.2 Educação do Campo

As populações pobres do campo historicamente foram e são excluídas de processos educativos formais, embora haja muito tempo existam escolas no campo, no meio rural, mas a escola e a educação que é denominada como sendo do campo é fruto das lutas dos movimentos sociais e tem uma história de uns vinte e cinco anos (contados a partir da primeira Conferência de Educação do Campo realizada em 1988).

A origem da educação do campo está marcada por processos históricos de luta pela

terra em todas as regiões do Brasil. Essas lutas são partes de movimentos que ocorrem em nosso país desde sua primeira invasão pelos europeus colonizadores (principalmente os vários movimentos sociais rurais). De lá pra cá muita coisa mudou, mas existe uma característica que marca profundamente a sociedade brasileira que é o modo como se definiu, ao longo da história, acerca da apropriação e do uso da terra entre nós. Por isso que ainda hoje, os trabalhadores pobres em todo Brasil, lutam e conquistam espaços importantes, como é o caso dos assentamentos de reforma agrária.

Segundo Roseli Salette Caldart (2012), a educação do campo possui como objetivo principal, a superação da educação rural, uma vez que na educação rural esses sujeitos não são compreendidos como seres apropriados para desenvolverem saberes e conhecimentos. Sendo assim, o empenho realizado no ato de constituição da educação do campo, teve como alvo lutar pelas conquistas da educação de uma maneira mais ampla, desse modo, não seria uma educação restrita apenas nas especificidades das áreas de reforma Agrária.

De acordo com a autora, para esse movimento obter êxito, se faz necessário promover uma articulação entre conhecimentos históricos de ações, lutas e resistências. Para que assim haja uma compreensão na qual a educação seja elucidada como um contexto que não se determina de forma individual e nem tão pouco de forma localizada. Nesse contexto, podemos perceber que são os mesmos indivíduos que estão em busca da terra de trabalho que se manifestam para formarem as organizações em prol da educação escolar e das políticas públicas.

Para Caldart (2012), a busca de desenvolvimento da educação do campo não é recente, pois há diversos movimentos os quais lutam por políticas públicas de forma que essas venham garantir aos camponeses o direito à educação escolar, correspondendo suas expectativas de modo que seja ela uma educação no/do campo. Pois, percebe-se que em meio ao processo de formação social, o camponês não faz parte da camada beneficiada ao acesso à escola de qualidade e nem mesmo no que diz respeito à universalização da educação básica.

De acordo com a Revista Brasileira de Educação (2013), em contraposição à educação rural, a educação do campo é um segmento edificado na e pelas ações dos camponeses, pois nessas ações aglomera uma variedade de movimentos sociais populares os quais lutam pela terra, especificamente pela reforma agrária, sendo assim mencionada ao contexto a educação do campo.

A educação do campo visa à formação dos filhos dos agricultores para enfrentar os desafios da produção agrícola e da vida contemporânea. [...] Movimentos populares que integram o Movimento Camponês querem ir além da escola multisseriada rural;

exigem a educação, da infantil à acadêmica, articulada ao trabalho como definidor do humano dentro de um projeto societário popular que inclua os agricultores enquanto sujeitos produtores de bens e conhecimento. (Revista Brasileira de Educação, 2013, p. 78)

De acordo com a Revista Brasileira de Educação (2013), vale destacar que mesmo havendo a intensa relação entre o movimento dos camponeses lutarem pela terra e pela escola, primeiramente eles se organizam nos acampamentos, elaborando estratégias para pressionar o Estado à realização da reforma agrária, nesse momento percebe-se a luta pela terra. Em seguida, com o decorrer do tempo, os pais que são eles, os camponeses em luta pelos seus direitos, começam a reivindicar por uma instituição escolar, sendo que essa não deverá apresentar as características semelhantes às que ao longo dos anos sempre os definiram como sujeitos retardados e ignorantes, negando assim sua identidade.

Diante do exposto, compreende-se a necessidade do avanço em estudos que tenham como intuito principal, expor um direcionamento em relação à educação camponesa frente às políticas públicas de educação. Vale ressaltar que a sociedade camponesa é mencionada em diversos momentos como um conjunto de sujeitos excluídos e discriminados, desde suas propostas, ações e até mesmo no que se refere a sua expressão cultural.

Dessa forma, é de suma importância enfatizar a necessidade dos movimentos sociais organizados por esses trabalhadores. É visto que muitas conquistas já foram alcançadas, porém ainda há um grande embate pela frente, pois vários desses pais que lutam por uma educação escolar no/do campo, são indivíduos que não tiveram a oportunidade de usufruir dessa educação que hoje almejam para seus filhos.

É importante compreender que no meio rural, assim como nas cidades, não há uma escola única, a escola é plural e diversa, assim como são as populações atendidas por ela. Precisamos compreendê-las, ouvi-las e dialogar com essas populações, para que possamos ir produzindo mudanças na escola, mas conscientes dos limites da escola burguesa que nós e o Estado inventamos. O debate no interior das escolas e a pressão dos trabalhadores, camponeses, universidades, movimentos sociais, tem construído políticas públicas e alguns princípios dessa escola (OLIVEIRA, 2013).

Em primeiro lugar, o termo campo não é apenas um substituto do termo rural, pois para Fernandes (2005, p. 137):

O campo é lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só lugar de produção agropecuária e industrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é espaço e território dos camponeses e quilombolas. É no campo que estão as florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por isso tudo, o campo é lugar

de vida e, sobretudo, de educação.

Este é um modo de pensar a educação e a escola como resultante das contradições vividas pelos diferentes sujeitos que vivem no campo. Neste sentido, ela é do campo, por que é pensada juntamente com estas populações. A “antiga” escola rural que ainda é atual é limitada neste sentido. Escola no / do campo é diferente de escola rural (OLIVEIRA, 2013).

As crianças, filhos de pobres, de camponeses, brincam, estudam e trabalham. Compreendemos que a escola precisa conhecer essa realidade. Concordamos com Soares (2004) quando adverte que é urgente e necessário fazer o processo de alfabetização caminhar na direção do letramento, ou seja: o saber ler e escrever supõe ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita nos distintos contextos de relações sociais em que vivemos. E isto é muito importante para as populações do campo, pois coloca o trabalho educativo da escola, como instrumento de transformação dos espaços onde essas pessoas estão. O professor tem uma tarefa importantíssima neste processo.

Neste contexto, como pensar a alfabetização e o letramento de crianças do campo? Como dizem Shimazaki e Menegassi (2015) citado por Brasil (2015):

A apropriação da língua escrita e o seu uso não são espontâneos, e o professor não é um espectador passivo. Ou seja, aprender a utilizar a leitura e a escrita exige parceria construída culturalmente a partir do mundo escrito no qual o indivíduo vive, já que são habilidades que devem ser ensinadas (SHIMAZAKI e MENEGASSI, 2015, p. 74)

Estas são questões importantes no contexto do trabalho de uma escola que já encampou no seu projeto de formação a vida e a identidade das pessoas que vivem neste espaço e que por isso, ela própria sabe que precisa reconstruir sua identidade como espaço educativo.

A identidade da escola do campo nasce das lutas políticas por direitos (terra e educação principalmente). As Diretrizes Operacionais Para a Educação Básica em Escolas do Campo orientam a identidade da escola do campo em seu Artigo 2º afirmando que:

A educação do campo é uma concepção político-pedagógica voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições da existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e os espaços da floresta, da pecuária, da agricultura, das minas, os pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas (BRASIL, 2002, p. 2)

Compreendemos que esses marcos legais são importantes, mas não são suficientes para que os governos cumpram as suas obrigações com essas populações, pois muito

facilmente temos direitos conquistados, mas uma dificuldade muito grande de vê-los efetivados.

Após, pelo menos, duas décadas de debates e muitos conflitos, os movimentos sociais e pesquisadores da área já garantiram alguns princípios da escola do campo em Brasil (2014) e que tem contribuído para fortalecer o debate acerca da construção de uma identidade para essa escola não somente do campo:

1. Gestão participativa e coletiva da escola;
2. A organização dos tempos e espaços escolares para além do já instituído;
3. A busca da relação da escola com a vida (o trabalho pedagógico é extraído da materialidade da vida real dos educandos);
4. O vínculo das escolas do campo com as lutas sociais;
5. A escola deve possibilitar o acesso ao conhecimento universal, contemplando as singularidades existentes na vida dos educandos (BRASIL, 2014, p. 13-14)

Pelo exposto acima e refletindo acerca das escolas rurais de Miracema, vemos que ainda há muito por fazer, pois o modo como elas funcionam, as propostas pedagógicas praticadas estão distantes deste ideário. Nesta pesquisa espera-se trazer mais elementos para o entendimento e possibilidades de fazer proposições para o enfrentamento dessa problemática. Na terceira vamos tratar da pesquisa de campo e vamos debater melhor essas questões.

Segundo Arroyo (2004), a educação do campo deveria estar comprometida com princípios que fortalecessem qualitativamente a formação do povo.

Estamos entendendo por escola do campo aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população. (ARROYO, et al, 2004, p. 53)

Essas questões mencionadas pelo autor evidenciam que eles, os trabalhadores rurais e seus filhos sabem e compreendem que estranhamente a escola não se preocupa em levar em conta, em aproveitar os conhecimentos que cada família tem e que podem contribuir no processo de formação das crianças, mas ao mesmo tempo, não se deve deixar buscar alternativas para que a escola com o seu trabalho formativo não vire as costas para a comunidade.

É frequente ouvirmos afirmações às quais relatam que o sistema escolar no qual somos inseridos, como urbano, sendo este pensado de forma excludente. Nesse contexto, a organização de políticas educacionais menciona os cidadãos urbanos como o modelo de seres de direitos, existindo assim uma concepção da cidade como o espaço de progresso e busca por

dignidade. Havendo com isso uma interpretação de forma negativa para com o campo, sendo este pensado como o espaço de retrocesso e de uma cultura tradicional. Como Arroyo (2007) enfatiza:

[...] A palavra adaptação, utilizada repetida vezes nas políticas e nos ordenamentos legais, reflete que o campo é lembrado como o outro lugar, que são lembrados os povos do campo como os cidadãos, que é lembrada a escola e seus educadores (as) como a outra e os outros. A recomendação mais destacada é: não esquecer dos outros, adaptando às condições do campo a educação escolar, os currículos e a formação dos profissionais pensados no paradigma urbano (Arroyo, (2007, p. 158-159)

É relevante mencionar que diante dessa visão negativa em relação ao campo, há consequências importantes para os processos formativos que ocorrem no campo e nas cidades. “O campo é visto como uma extensão, como um quintal da cidade”. (ARROYO, 2007, p.159). O autor aborda que outra consequência desse processo de secundarização do campo é que não apenas os professores estenderão seus trabalhos ao campo, mas também outros profissionais urbanos, como os da área da saúde. Sendo estes serviços adaptados e de forma precária, sem apresentar nenhuma união e tão pouco a permanência no que diz respeito à cultura camponesa.

De acordo com o autor, estudos têm apontado que a simples divulgação de princípios, regras e políticas não tem sido suficiente para garantir os direitos nas específicas maneiras de viver as distinções de gêneros, classes, etnias, raças e território. Sendo assim, é válido ressaltar que são considerados “outros” os sujeitos com nível de escolarização mais precária. É relevante compreender também, que os direitos não são organismos prontos e acabados, ou seja, estão em constantes reformulações, pois são constituições históricas e foram desenvolvidos em meio a conflitos de uma sociedade com distintos interesses.

Arroyo (2007) afirma que é imprescindível rever o paradigma urbano, rever as formas de adaptação que foram desenvolvidas para excluir, omitindo assim, a educação básica aos sujeitos do campo. Pois essa adaptação destruiu a forma de educação, desarticulando todo um contexto de infância, adolescência e juventude da sociedade camponesa.

No que tange a defesa do direito de todos à educação, os movimentos sociais realizados pelos camponeses divergem de toda e qualquer política que afaste a infância e adolescência de suas origens, de suas relações com a terra e de sua identidade humana. Arroyo (2007, p.163) discorre que “os movimentos sociais revelam e afirmam os vínculos inseparáveis entre educação, socialização, sociabilidade, identidade, cultura, terra, território, espaço e comunidade”.

Diante do exposto, é de suma importância que possamos compreender a eficácia que o território e o lugar ocupam no processo de formação do sujeito, seja no âmbito social, político ou de identidade da comunidade do campo. Se não tivermos essa concepção, será impossível desenvolvermos uma educação onde a escola seja um ambiente onde há uma verdadeira formação.

Arroyo (2007) enfatiza que os movimentos sociais no decorrer das lutas pelos seus direitos se preocuparam em exigir a demarcação de critérios que ficassem de forma clara, as responsabilidades do Estado, das políticas e das instituições públicas no que tange o processo de formação específico para os educadores do campo.

Os movimentos sociais estão sempre atentos e buscando novas alternativas para cada dia mais se fazerem presentes na ocupação de cargos em órgãos relevantes como o MEC e que assim possam reivindicar seus direitos, principalmente à educação para todos. “[...] a educação do campo existe, e a formação de profissionais específicos que garantam à educação básica de milhões de crianças e adolescentes, de jovens e adultos que vivem no campo tem de ser equacionada”. (ARROYO, 2007, p.167).

A educação do campo tem como objetivo principal, transformar de forma positiva as instituições de educação básica existente no meio rural. Preocupando assim, para que essas modificações não neguem aos educandos seu direito de pensar com autonomia. Conforme Molina (2009) afirma:

Destaca-se como um dos aspectos relevantes para o funcionamento de uma escola que possa ser considerada “do campo” o reconhecimento e valorização da identidade de seus sujeitos. Reconhecer e valorizar implica construir e desencadear processos educativos, dentro, ao redor e no entorno da escola que não destruam a autoestima dos sujeitos pelo simples fato de serem do meio rural; de serem sem-terra; de serem filhos de assentados; filhos de agricultores familiares; extrativistas; ribeirinhos; quebradeiras de coco; enfim filhos de sujeitos camponeses cuja reprodução social se dá prioritariamente a partir dos trabalhos no território rural (MOLINA, 2009, p. 32-33)

Dessa forma, percebe-se que uma das particularidades principais da educação do campo tem como base de as práticas pedagógicas possibilitarem uma contribuição de forma positiva para com o ato de organização dos alunos. Portanto, os propósitos dessas ações educativas precisam promover fatores os quais demandem a produção de maneira coletiva de tarefas consideradas enriquecedoras para o conhecimento dos educandos e da comunidade.

É de suma importância ressaltar, que essa tarefa estabelecerá que sejam realizadas transformações imprescindíveis nos aprendizados e percepções por parte dos educadores que desenvolvem seus trabalhos no meio rural, sem apresentar vínculo com esse território e não

manifestando um compromisso desejável com os sujeitos que nele vivem. Molina (2009, p.33), frisa: “a formação de educadores do campo deve romper com o padrão tradicional de atuação de educadores, incapazes de perceber a realidade vivida por seus educandos”.

Como já abordado anteriormente com base nas discussões de vários autores, uma das descrições primordiais que vêm esboçando a característica do movimento por uma educação do campo é a luta desses sujeitos camponeses em busca de políticas que façam valer seus direitos à educação e que seja uma educação no e do campo. Como argumenta Caldart (2002, p.18): “NO: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; DO: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”. Ou seja, este debate no/do não se resume a uma questão de espacial, está além dessa dimensão.

A autora destaca que somos sucessores e devemos dar continuidade a esta luta que possui uma história pela edificação da educação como um direito universal para todos; um direito como ser humano, de cada sujeito em busca de seu desenvolvimento íntegro, direito enquanto ser de uma sociedade. Logo, como direito para todos, educação não deve ser abordada como uma política a qual venha prevalecer lucros, isto é, não deve ser oferecida como uma simples mercadoria.

Posto isso, é necessário que seja realizado a inclusão da educação do campo nas discussões geral sobre a educação, sobretudo nas discussões de um planejamento de desenvolvimento do país, do estado e do município como espaço local de se viver e buscar transformações. É pertinente salientar que se deve preocupar com uma política educacional a qual esteja atenta com a maneira de educar quem é os seres de direitos dessa educação. Conforme Caldart (2002) evidencia:

A educação do campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais. (CALDART, 2002, p. 19)

A expectativa da educação do campo é justamente a de possibilitar a educação a esses sujeitos, a esses seres humanos que desenvolvem seu trabalho no campo. Chega de uma visão medíocre a qual define a educação como apenas uma forma de preparação para satisfação do mercado de trabalho. “Trata-se de uma educação dos e não para os sujeitos do campo. Feita assim através de políticas públicas, mas construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem” (CALDART, 2012, p. 19).

Diante desse ponto de vista, entende-se que precisamos contribuir de forma direta na elaboração do nosso projeto educativo, precisamos refletir a educação a qual nos é proporcionada, pensarmos enquanto seres humanos e sujeitos das mais diversas culturas. Conforme explica Caldart (2002), os sujeitos da educação do campo são aqueles cujos experimentam de forma direta os resultados de uma educação cruel, mas que estes não dão por derrotados, e continuam suas lutas pelos direitos no e do campo, persistindo em serem agricultores mesmo sabendo que estão inseridos em um contexto a qual a agricultura é cada dia mais excludente, e mesmo assim permanecem batalhando por melhor qualidade de trabalho e firmes nas lutas pela própria identidade cultural.

A autora salienta ainda que o termo educação do campo refere-se a um pensamento o qual deriva das mais variadas práticas de educação ampliadas no campo e ou pelos sujeitos que ali vivem. É um pensamento que reconhece o campo como o espaço onde não há somente a ação de reproduzir, mas que neste também acontece o processo pedagógico articulado com a capacidade de elaboração de modos de vidas, portanto, de elementos simbólicos importantes no processo de elaboração de outras formas de educar as pessoas.

Segundo Antunes-Rocha et al (2010), a escola é conceituada por vários especialistas como um dos aspectos básicos no desenvolvimento do educador. Pois relatam ainda que as ações desenvolvidas em meio à sociedade são modos educativos, o qual os sujeitos são estimulados a desenvolverem atividades. Dessa forma, para os autores uma prática pedagógica elaborada de maneira coletiva é um ato de formação, visto que possibilita ao sujeito desenvolver a ação, dialogar quanto aos erros e acertos sugerir ideias diferentes, isto é, edificar uma autonomia a qual é vivenciada no cotidiano das práticas formativas da escola, mas também nas práticas produtivas que sustentam a vidas das pessoas que fazem parte do mundo dessa escola, por isso não é possível pensar a escola separada da vida da comunidade.

Os autores ressaltam que a educação do campo é uma das instigações colocadas para o contexto do sistema de ensino em virtude da permanência da exclusão quanto às dificuldades que os sujeitos que vivem no meio rural enfrentam para acessar as escolas. Esses autores também defendem a tese de que a educação do campo surge das lutas dos sujeitos do campo, mediadas por uma diversidade de atores e de um pensar plural acerca da escola e da educação em seus diferentes espaços.

3.2 Educação, Escola, Assentamento, Luta pela terra: vínculos entre trabalho e educação

Antunes-Rocha et al (2010), indicam que o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) foi uma das primeiras demandas a ser implementada (1998) emergida através da união entre Movimentos Sociais do Campo, universidades públicas e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Sendo que este permitiu que houvesse demanda de cursos em distintas modalidades de ensino onde havia Reforma Agrária. De acordo com as abordagens dos autores, é relevante apontar que ao participarem dos cursos, os sujeitos se realizam enquanto seres humanos e adquirem no contato, no diálogo com os outros, novas maneiras de vida que são indispensáveis para seu crescimento pessoal enquanto ser de uma sociedade.

Vendramini (2010) discorre que a educação do campo vem a cada dia mais estimulando debates, políticas públicas e ações de movimentos sociais organizados.

As escolas por si sós, não são capazes de promover mudanças maiores. Assim coloca-se a necessidade da sua estrita vinculação com as formas materiais de produção de vida, ou seja, com o trabalho. A base da educação e da escola está na possibilidade concreta das pessoas produzirem seus meios de vida no campo brasileiro, de terem acesso à terra, aos instrumentos de trabalho, à tecnologia, à informação e ao conhecimento, à água, à assistência técnica entre outras. (VENDRAMINI, 2010, p. 132)

Verifica-se que a partir do final dos anos de 1990, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em parceria com outras organizações sociais, envolveu-se numa luta nacional por uma educação do campo, com uma vasta movimentação e procurando manifestar uma firme pressão social. Assim, essa ação teve como finalidade de impor ao Estado que elaborasse políticas públicas para o campo. Também buscou evoluir no sentido de uma educação em harmonia com os seres que vivem e trabalham no campo.

No Brasil, um dos mais importantes movimentos sociais do campo é o MST, o qual conta com apoio de organizações não governamentais e religiosas, não somente no Brasil como também no exterior, os quais possuem o empenho em incentivar a reforma agrária e a distribuição de renda em países em desenvolvimento. De tal modo que o movimento apresenta como tarefa principal, a conquista de terras que não estão cumprindo sua função produtiva, como medida de pressionar o Estado para a ação da reforma agrária, como também exige condições para que os agricultores possam ao adquirirem suas terras, produzir e viver nesse local. (FACCIO, 2012).

Diante do exposto, a autora aborda que para o MST, é relevante a existência de escolas

nas proximidades dos assentamentos, pois isso contribuirá para a permanência das famílias em suas terras, como também uma forma de os educandos não perderem os vínculos com sua realidade.

De acordo com Brasil (2007), a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930, ainda que apontou para a organização de um sistema nacional de ensino, não abrangeu uma elaboração de educação para o meio rural, sendo que a mesma permaneceu subalterna. Diante das circunstâncias, os sujeitos que viviam no campo começaram a ser alvo de ações educativas que possuíam como intuito a permanência de homens e mulheres no campo.

Para se conceber uma educação a partir do campo e para o campo, é necessário mobilizar e colocar em cheque ideias e conceitos há muito estabelecidos pelo senso comum. Mais do que isso, é preciso desconstruir paradigmas, preconceitos e injustiças, a fim de reverter às desigualdades educacionais, historicamente, entre campo e cidade. (BRASIL, 2007, p.13)

Diante do exposto, percebe-se que há uma visão a qual define o campo como um espaço de ruína, onde tudo é analisado como segundo plano e de forma precária. Dessa forma, vale ressaltar que a carência de transformação do paradigma da educação rural para o da educação do campo, acontece não apenas por meio da interpretação crítica da escola rural, mas, além disso, dos projetos de desenvolvimento para o campo.

Segundo Arroyo (2015), se a educação é uma ação a qual há propósitos, o currículo de formação de educadores/as e das instituições precisará ser concebido como uma construção histórica e política a ser adotada pelos movimentos sociais e pelos agentes que investigam e regulariza essa nova concepção de transformação.

Os movimentos sociais apontam por onde avançar. Na diversidade de fronteiras de suas lutas, terra, território, espaço, trabalho, renda [...] colocam em destaque o direito à escola, à educação, ao conhecimento, à cultura, aos valores produzidos pela humanidade, é um direito atrelado a essas bases materiais de viver. (ARROYO, 2015, p. 53-54)

Conforme o relato do autor nota-se que lutar pela escola do campo no campo e pela universidade, pode ser mencionado como um dos contextos mais discutidos nas lutas dos mais diversos movimentos sociais, o que estabelece lutar pelo direito ao aprendizado construído e adquirido em meio a sociedade, nas especificidades dessas ações. Portanto, os movimentos sociais salientam a necessidade de tratar-se de currículos concentrados em aprendizagem, cultura e valores.

O autor frisa ainda, que a história do currículo das escolas vem destacando que os

mesmos, são ofertados às crianças e adolescentes com defasagem em aprendizagem e cultura e que deixa a desejar no que tange o contexto de habilidades de leitura-escrita, resoluções de contas e sendo vastos apenas em questões moralizantes. Mediante a tudo isso, há uma luta para que haja uma modificação de forma positiva na construção desses currículos, para que sejam valorizados o conhecimento, as artes, a identidade cultural, entre outros elementos que se articulem com a vida das comunidades atendidas.

Medeiros (2006) evidencia que a identidade é algo que edifica por meio de uma ação sucessiva de formação sempre procurando sua integridade. O contexto da constituição da identidade camponesa foi de forma gradativa, juntamente com a história do desenvolvimento do território brasileiro.

A autora relata que conceber uma identidade em meio a um lugar estranho, onde há novas descobertas a cada instante, requer que os agricultores produzam um esforço que vai além de sua posição de camponês. Desse modo, uma outra territorialidade vai sendo estruturada mediante a erros e acertos, por isso, vários não permanecem, retiram-se, mas mesmo assim, outros conseguem resistir e iniciam a construção de um espaço onde os símbolos de sua história passam a ser memorizadas como referência de sua identidade.

[...] O desenraizamento configura-se como o desencontro do ser naquilo que lhe é dado tradicionalmente como substancial para pertencer a um grupo social. Por outro lado o enraizamento, considerado como uma das mais difíceis necessidades do ser humano a ser definida, é ao mesmo tempo a mais importante e a mais desconhecida. (CAVALCANTE, 2002 apud MEDEIROS 2006, p.43)

Assim, Medeiros (2006) enfatiza que ao deparar com uma realidade desconhecida, provavelmente será ocasionada uma desterritorialização dos contextos representativos, desconstruindo um conjunto de costumes culturais, dando então outros significados, interferindo até mesmo no que se refere ao comportamento desses sujeitos.

Nesse sentido, a autora afirma que as características de cada assentamento perpassam pela forma de planejar determinado lugar. As famílias oriundas de diversas regiões começam a adquirir sua parte nesse território e aos poucos se verifica uma transformação neste espaço. Uma das primeiras atitudes tomadas por parte dos camponeses é de organizar o âmbito da produção, a qual geralmente é para a sobrevivência da família.

Posto isso, o conhecimento adquirido com a terra e com o assentamento começa a criar vínculos desconhecidos anteriormente, como às maneiras de elaborar normas em reuniões, ter a concepção da necessidade de respeitar o parecer e pensamento dos demais, a responsabilidade e compromisso em tomar as decisões levantadas no grupo em geral.

(MEDEIROS, 2006).

Segundo Menezes Neto (2009) é nítido os vínculos entre trabalho e educação no campo, pois o trabalho faz parte do cotidiano da criança e do jovem que vive no meio rural, uma vez que esses vivenciam de perto o trabalho de seus pais. É relevante salientar que esse trabalho esteja associado ao contexto do desenvolvimento da relação ente indivíduo e natureza, tendo como objetivo principal que o educando possa interpretar a dimensão das relações sociais e culturais do espaço em que ele vive. “Pensar a educação pelo trabalho é um importante passo para a superação do ensino tradicionalmente idealista e situa o conhecimento no mundo material de produção humana” (MENEZES NETO, 2009, p.32).

Menezes Neto (2009), afirma que a Educação é um direito que o ser humano possui para que desenvolva sua integridade no meio social e de forma que esse direito não seja dissociado do seu cotidiano. Percebe-se que os camponeses lutam pela conquista de terras para que nelas possam produzir os alimentos para seu consumo e lutam por uma educação de qualidade. Porém, mesmo assim, por várias vezes se deparam com um mundo que lhes oferece apenas negações.

Os trabalhadores do campo sempre produziram pela prática os seus conhecimentos e, esses, não podem, simplesmente, ser desprezados pelo saber acadêmico e científico. O conhecimento advindo das experiências é, também, fonte de saber e não cabe apenas aos técnicos com conhecimentos “científicos”, numa postura de “educação bancária”, avaliar e validar ou não tais saberes. [...] (MENEZES NETO, 2009, p. 34)

De acordo com Caldart (2002), citada por Roseno e Roseno (2009, p.57-58), podemos compreender que:

O substantivo terra, associado com a pedagogia, indica o tipo de materialidade e de movimento histórico que está na base de formação de seus sujeitos e que precisa ser trabalhada como materialidade do próximo curso: vida construída pelo trabalho na terra, luta pela terra, resistência para permanecer na terra (...). Quando os estudantes do MST passaram a se chamar de pedagogos e pedagogas da terra estavam demarcando e declarando este pertencimento: antes de serem universitários somos Sem Terra, temos a marca da terra e da luta que nos fez chegar até aqui (ROSENO e ROSENO, 2009, p.57-58)

Conforme relatos das autoras, verifica-se que o MST desde seu princípio, apresenta uma história de luta pela educação, que vai se fortalecendo conforme vão sendo fundadas escolas nos assentamentos e acampamentos. Assim, a História para o MST se concebe como doutrina educativa, como uma ferramenta para reflexão da vida do sujeito ou de um grupo o qual ao expor suas vivências posicionam-se em forma de movimento.

As autoras enfatizam ainda, que nesse contexto de idealização de motivar saberes no

sistema educacional e de formação dos sujeitos, o MST começa a adquirir espaços também nas Universidades, ao perceber que os problemas educacionais no Brasil são pautados nos debates que se referem às Políticas Públicas, nos mais variados âmbitos sociais. Mediante esse contexto, ao analisar o grande índice de analfabetismo e ao verificar que a população jovem e adulta do campo apresenta um baixo nível de escolaridade, é avaliado também nessas circunstâncias, a formação de professores.

Ghedin (2012) discorre que as políticas públicas no seu propósito de intervir no cenário da educação de “cima para baixo” fazem com que os educadores mudem seus argumentos interpretativos da realidade, mas não mudam de fato a própria realidade. Verifica-se que essas políticas não perpassam a esfera do discurso nesse estágio de reformas, e isto tem afetado o método que os educadores formulam suas concepções.

Diante disso, o autor afirma que essas divergências entre os discursos das políticas e a realidade têm pressionado os educadores a adotar somente a categoria do discurso pelas transformações e não por uma mediação em suas ações orientadas por teorias que estabeleçam a probabilidade de uma intervenção concreta no ambiente escolar. O que se percebe é que o Estado se apoderou do discurso no que diz respeito da Educação e não houve uma ação mediadora nos contextos do ensino. O que vem resultando em uma prática pedagógica que fortalece a escola burguesa e que precisa ser enfrentada e superada. Em seus argumentos sobre essa questão Ghedin (2012) afirma que:

A tentativa de subverter as relações, como forma de desviar a atenção da sociedade culpabilizando os educadores pelos problemas da Educação, desvia a atenção do real problema que é a falta de condições de trabalho e de ensino e, como decorrência, de aprendizagem. (GHEDIN, 2012, p.30)

De acordo com os relatos do autor, percebe-se que com essa troca do discurso político no âmbito pedagógico, ocasiona uma crise total no método como os educadores interpretem a si próprios e a sua realidade. Dessa forma, é relevante frisar que de alguma forma isso coloca em risco a perspectiva concreta de modificações nas relações educativas.

A educação do campo é uma ação em desenvolvimento que defende sua peculiaridade que é própria de classe, porém sem desvalorizar a formação do ser humano nos seus diversos aspectos. “A Educação é um denso e rigoroso processo de humanização, de preparação para a vida em sociedade, de formação para a alegria de viver, de ser de sentir, de conviver” (COSTA, 2012, p.119).

Costa (2012) ratifica que imaginar uma educação nas áreas de assentamento, consiste pensar em um currículo que procure consolidar ações que leve em consideração o sujeito em

desenvolvimento, quer dizer realizar estratégias de ensino na qual o educando seja considerado em seu contexto e não no resultado que ele venha desenvolver. Significa elaborar um currículo que norteie uma prática a qual focaliza a formação do ser humano nos mais variados aspectos.

É relevante enfatizar que a autora menciona que nas lutas dos movimentos sociais pela educação no campo, evidencia-se uma tarefa de formar sujeitos geradores de concepções eficazes para modificar o meio no qual estão inseridos, reivindicando políticas públicas no desenvolvimento da formação como ser humano. “[...] Pensar a educação na relação com o desenvolvimento comunitário é pensar a partir da ideia de que o local, o território, pode ser reinventado por meio de suas potencialidades”. (CALDART, 2000 apud COSTA, 2012, p.129).

Ainda segundo a autora, o papel do professor é de suma relevância para o desenvolvimento da educação do campo, uma vez que a mesma está intensamente ligada ao modo de edificação das comunidades das áreas de assentamento, bem como em outras áreas. Dessa forma, o processo de formação desses educandos e possivelmente futuros educadores deve ter como base uma metodologia a qual seja sustentada na concepção de valorizar a cultura local.

Mediante esse contexto, a autora discorre:

Quando o educador é morador do local convivendo no mesmo cotidiano dos educandos, aumentam-se as possibilidades de ele se tornar um agente da própria história, valorizando os conhecimentos historicamente construídos pelos trabalhadores do campo, ou seja, acabam atuando em escolas de áreas de assentamento da reforma agrária de forma mais comprometida. (COSTA, 2012, p. 130)

É imprescindível que a educação do campo não segregue da cultura do sujeito que vive no campo, é necessário que seja mantida sua identidade e os seus princípios como ser humano e que vive em sociedade. Desse modo, a educação proposta para os sujeitos do campo deve atentar-se às suas peculiaridades, norteando-os em um contexto de humanização e como também em suas atividades específicas. (COSTA, 2012).

Tais argumentos levam a refletir que a escola possui uma finalidade primordial, pois, deve nortear as relações sociais, contribuindo no desenvolvimento do caráter e na construção de valores mediante os aprendizados adquiridos no meio familiar e dos movimentos sociais. “[...] A escola muitas vezes, trabalha conteúdos descontextualizados, tornando-se fragmentos que se expressam em ideais soltas, sem relação entre si, perdendo a perspectiva maior da formação humana”. (MOLINA, 2004 apud COSTA 2012, p.134).

Quando procuramos construir uma concepção no que diz respeito ao currículo escolar demandado aos educadores do campo, devemos primeiramente compreender que todo currículo é fruto de uma organização histórica, de acordo com os valores de culturas dos sujeitos ou sociedade que o elaboram. Isso nos leva a refletir que quando o currículo é elaborado levando em consideração a realidade desses povos é visto como fator contribuinte para melhorias da realidade social e cultural dos membros dessa sociedade, porém, quando é elaborado de forma contrária, percebe-se que é apenas uma estratégia de uma minoria que está no poder para dar continuidade ao processo de exclusão dos povos camponeses (SANTOS e ALMEIDA, 2012).

Sendo assim, torna-se indispensável por parte dos docentes, dos discentes e da comunidade, o compromisso com um olhar crítico sobre as visões de mundo, de ciências e o tipo de conhecimento que está sendo posto nas propostas curriculares demandadas aos aprendizes. (SANTOS e ALMEIDA, 2012, p.142).

Diante do contexto, observa-se a emergência dos educandos, dos educadores e a comunidade como um todo que residem e vivenciam suas dificuldades no e do campo, de modificarem o currículo escolar do meio rural de tal forma que esses próprios sujeitos sejam preparados para elaborar de maneira coletiva um currículo específico para as escolas campesinas.

3.3 A educação como direito constitucional e os pressupostos teóricos da Educação do Campo

Com base nos autores, textos e artigos no tópico acima realizamos uma discussão acerca do que é a educação “do” campo e educação “no” campo, nesse será dialogado sobre os direitos assegurados e as teorias intencionadas para a educação do campo. Estas questões são inspiradoras para analisar mais a fundo os desafios da formação dos alunos da escola do campo, a dimensão que está descrita no projeto político pedagógico e como é praticada na unidade escolar e o envolvimento da escola com a sociedade campesina, sabendo que esse fato gera preocupação no meio científico e educacional, nisto compartilhamos da ideia de Freitas (2014).

O apelo ao básico é visto como politicamente correto, pois tem um sabor de distribuição do conhecimento básico a todos, dando a impressão de uma política de garantia de direitos para todos. Porém, ao se examinar os sistemas voltados para a aprendizagem do básico proposto pelos reformadores empresariais, o que se verifica é que tal política não garante a aprendizagem de todos e de cada um. A escola tem a

sua roupagem atualizada, mas as suas funções sociais são mantidas intactas: exclusão e subordinação (FREITAS, 2014, p. 64)

Dentre os princípios e fundamentações dos direitos humanos e encontra-se o direito da criança. As crianças e adolescentes são portadores de direitos e, a partir da escola do Campo é que fazemos com que as crianças e adolescentes sejam reconhecidos como sujeitos históricos ao local pertencente. Como instrumento legal sobre o direito das crianças e adolescentes tem o Estatuto da Criança e Adolescente – ECA. Os direitos fundamentais das crianças e adolescentes são os mesmos direitos de qualquer pessoa já garantidos pela Constituição Federal de 1988. Assim como a Constituição traz em seu artigo 5º, onde apresenta que “todos são iguais perante a Lei, sem distinção de qualquer natureza [...]”. O artigo 5º da Constituição de 1988 consta sobre os direitos e deveres individuais e coletivos.

Assim como lhe é concedido o direito à vida e a saúde também lhe é dado o direito à liberdade, direito ao respeito, à dignidade, a convivência familiar e comunitária, assim também como lhe é dado o direito a profissionalização e proteção no trabalho, mas quando tratamos de crianças e adolescentes do campo, temos como foco o direito à educação, a cultura e ao lazer que também são resguardados pela Constituição. Na Constituição Federal, entre os artigos 205 a 214, garante e regula a disposição e efetivação da educação como direitos de todos, inclusive o Art. 205, traz que “A educação direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa seu preparo para o exercício da Cidadania e qualificação para o trabalho”. E o artigo sucessor trata sobre a administração do ensino da seguinte forma:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC n 19/98 e EC n° 53/2006)

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o Saber;

III- pluralismo de ideais e de concepções pedagógicas vírgulas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos vírgulas na forma da Lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da Lei;

VII - garantia de padrão de qualidade;

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública nos termos da lei federal;

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerando os profissionais da Educação Básica e sobre a fixação de prazo para elaboração ou adequação dos seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios (BRASIL, 2017)

E em relação às crianças e aos adolescentes é tratado especificamente no Art. 208, quando traz que,

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (EC nº 14/96, EC nº 53/2006 e EC nº 59/2009)

I- Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiverem acesso na idade própria

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito.

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.

IV - educação infantil em creche e pré-escola as Crianças até 5 anos de idade.

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino da pesquisa e da criação artística segundo a capacidade de cada um.

VI - oferta de ensino noturno regular adequado as condições do educando.

VII - atendimento ao educando em todas as etapas da Educação Básica por meio de programas suplementares de material didático-escolar transporte alimentação e assistência à saúde.

§1º o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§2º o não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

§3º compete ao poder público recensear os educandos do Ensino Fundamental fazer-lhes a chamada e zelar junto aos pais ou responsável pela frequência a escola (BRASIL, 2017)

O artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente reproduz o artigo 208 da constituição federal de 1988. Introdutoriamente os dois relatam sobre o mesmo assunto como expressões diferentes que trazem o mesmo sentido, sobre os deveres do Estado relativos à educação. O estatuto assegurar a criança e ao adolescente, igualdade de condições para acesso e permanência na escola, ao acesso à escola pública próxima a sua residência e muitas outras condições resguardando os direitos e deveres das crianças e adolescentes. O ECA traz sobre a regulamentação e a necessidade de alfabetização de forma digna na qual estas os levaram a ter uma convivência sadia e equilibrada na comunidade.

Art. 54 é dever do Estado assegurar a criança e ao adolescente:

I - Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola as Crianças de zero a cinco anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - Oferta de ensino noturno regular adequado as condições do Adolescente trabalhador; [...] (BRASIL, 2017).

O ECA foi complementado pela Lei de Diretrizes e Bases da educação – LDB, nº 9.394, de Dezembro de 1996, em que esta disciplina a organização da Educação Nacional atendendo aos comandos exposto da Constituição de 1988. A LDB reconhece a diversidade

sociocultural e o direito à igualdade e as diferenças. A mencionada lei estabelece que os sistemas de ensino devam promover adequações do ensino as peculiaridades da vida rural, devendo esta adequar-se ao calendário escolar de acordo com as fases agrícolas e as condições climáticas, portanto há presente na legislação a perspectiva de atender especificidades das populações rurais para que as mesmas tenham acesso à educação.

A educação para a população rural está prevista no artigo 28 da LDB, em que ficam definidas, para atendimento à população rural, adaptações necessárias às peculiaridades da vida rural e de cada região, definindo orientações para três aspectos essenciais à organização da ação pedagógica. Logo o processo educacional deve estar de acordo com a realidade em que os educandos residem. E ainda trata da necessidade de que educadores e educandos se posicionem criticamente ao vivenciarem a educação, superando as posturas ingênuas ou “astutas”, negando de vez a pretensa neutralidade da educação. Para tanto apoiado em Paulo Freire (1982) em relação ao conhecimento de mundo, a leitura do mundo para então depois compreendermos a leitura da palavra, no qual o autor nos envolve através de sua comunicação sobre “sua profunda compreensão do significado da educação no contexto da existência social e individual dos homens” (p. 14).

[...] a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade (FREIRE, 1982, p. 14)

Logo para este processo educacional estar de acordo com a realidade dos educandos do campo, para tanto é de grande importância fomentar uma educação no campo articulada aos interesses dos trabalhadores, mas sem negar a importância dos conhecimentos e experiências necessários para a vida em nossa sociedade. Embora a população de assentados da região de Miracema do Tocantins não tenha grande peso em relação à população total da região, a participação efetiva no que diz respeito à educação de qualidade não está somente como responsabilidade do município, mas também do Estado. A escola no campo é uma forma de assegurar o respeito às culturas locais. A valorização da história e da relevante função social do povo que vive no meio rural deve ser constituída no espaço em que se vive. Seja no cumprimento da legislação que existe, ou no aperfeiçoamento e fortalecimento de novas normas.

A escola é de modo geral uma instituição conservadora e resistente a ideia de movimento e ao vínculo de Direito com as lutas sociais. O serviço que historicamente tem prestado a manutenção de relações sociais de dominação e exclusão costuma estar encoberto por uma aparência de autonomia e neutralidade

política. Quando defendemos um, explícito da escola com os processos pedagógicos de formação de sujeitos que tem um propósito de transformação social é necessário ter clareza de que sozinha escola não provocará isto. Ao contrário é um movimento social que precisa ocupar e ocupar-se da escola construindo junto com os educadores que ali estão os seus novos projetos educativos (ARROYO, 2009, p. 119)

Além das áreas de conhecimento básicas é muito importância fomentar uma educação com conhecimento de mundo, tanto para as escolas urbanas quanto as escolas do campo, pois a sociedade se modifica, os conhecimentos se renovam. Uma educação voltada para o contexto vivido traz uma maior compreensão, voltada para os educandos possam entender a realidade e os acontecimentos em torno, dado que os conhecimentos produzidos pela humanidade devem ser disponibilizados para toda a sociedade. De acordo com Molina (1999):

Quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. Embora com essa preocupação mais ampla, há uma preocupação especial com o resgate do conceito de *camponês*. Um conceito histórico e político... (MOLINA, 1999, p. 26).

Em Educação do Campo e pesquisa, Molina (2006) nos apresenta uma concepção do conceito de campo, sendo este um espaço de vida multidimensional, onde nele disponibiliza leituras e políticas acerca do próprio conceito de campo, rural ou de produção de mercadorias.

(...) construção do conceito de campo como território, onde se realizam as diversas formas de organização do campesinato e também as formas de organização da agricultura capitalista, denominada de agronegócio. O campo pode ser pensado como território ou como setor da economia. O significado territorial é mais amplo que o significado setorial que entende o campo simplesmente como espaço de produção de mercadorias. Pensar o campo como território significa compreendê-lo como espaço de vida, ou como um tipo de Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão espaço geográfico onde se realizam todas as dimensões da existência humana. (MOLINA, 2006, p. 28)

Embora a população de assentados da região de Miracema do Tocantins não tenha grande peso em relação a população total da região, a participação efetiva no que diz respeito a prática não somente do município, mas também do Estado é de máxima importância. Os movimentos sociais do campo foram e estão sendo constituído ao longo da história, sendo um espaço para compreensão e luta da realidade camponesa, com conhecimento dos saberes, culturas e direitos dos sujeitos do campo e produção de uma teoria e prática pedagógica, por isso se faz necessário recuperar a memória no sentido de identificar os diferentes ensinamentos que essas iniciativas construíram ao longo da história. Um desses movimentos

sociais é o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra - (MST) que teve sua gestação no período de 1979 a 1984, e foi formalmente criado em 24 de Janeiro de 1984, onde Molina (2006) relata as informações tiradas do site do próprio movimento sobre as lutas por direitos:

(...) junto com a luta pela terra, pela reforma agrária traz a reivindicação pela Escola nos assentamentos rurais. As diferentes experiências educativas que começaram a ser desenvolvida pelo movimento como: ciranda infantil, escolas itinerantes, alfabetização e escolarização de jovens e adultos pelo Pronera, a formação continuada dos educadores (as) do movimento e a formação política dos militantes, inclusive com a construção de centros de formação, como por exemplo, Iterra, Instituto Florestan Fernandes, foram constituindo um movimento pedagógico de Educação do Campo em nosso país contribuindo com princípios político-metodológicos para o debate nacional sobre a escola do campo (MOLINA. 2006, p.81)

O Currículo aprovado como Estrutura Curricular para o Ensino Fundamental de escolas do campo, sendo eles no regime de tempo integral de acordo com a Secretaria da Educação (SEDUC) e o Governo do Estado do Tocantins a partir da Resolução CRR/TO nº234/2012 integra as seguintes Áreas de conhecimento:

Tabela 3: Estrutura Curricular da Escola do Campo.

ÁREA DE CONHECIMENTO	DISCIPLINA
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias:	<ul style="list-style-type: none"> • Língua Portuguesa, • Educação Física e, • Arte
Matemática e suas Tecnologias:	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática
Ciências Humanas e suas Tecnologias:	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino Religioso, • História e, • Geografia
Parte Diversificada:	<ul style="list-style-type: none"> • Língua Estrangeira Moderna (Inglês), • Informática, Esporte e Lazer, • Jogos de tabuleiro (Xadrez), • Educação Musical, • Línguas Estrangeira Moderna (Espanhol), e • Produção Familiar
Atividades Práticas com base na Produção Rural:	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de Cultivo, • Sistema de Criação, • Agroindústria, • Aquicultura e • Extrativismo.

Fonte: Secretaria de Educação do Estado do Tocantins¹⁸. Organizado pela Autora. 2019.

¹⁸Secretaria de Educação do Estado do Tocantins. SEDUC. 2018. Disponível em: <https://seduc.to.gov.br/gestao/legislacao-e-normas/estruturas-curriculares/>

Como bem citado em Dicionário do Campo: “[...] a Educação do Campo pode ser identificada como uma das propostas educativas que resgata elementos importantes da concepção de educação popular e, ao mesmo tempo, os ressignifica, atualiza e avança nas formulações e práticas direcionadas a um público específico.” (Caldart, 2012. p. 285).

Sabemos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDB) nº 9.394/96 é clara na garantia dos direitos dos camponeses a uma educação de qualidade volta a sua realidade, bem como afirmar que, "na oferta de Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região" (art. 28). Sendo assim, a legislação afirma que os camponeses e seus filhos deveriam ter assegurados organização escolar própria, calendário escolar adaptado, conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses da zona rural (incisos I, II e III, art. 28). Mas assim como em outros municípios do Estado e do país há fortes indícios de que os administradores públicos não estão respeitando os preceitos estabelecidos. Assim como o Estatuto da Criança e do Adolescente (lei nº 8069/90) prevê o "acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência" (inciso V, art.53). A partir disso logo percebemos que longas viagens em ônibus não parecem respeitar essa legislação. Tornando as idas e vindas da escola cansativas e sem contar com o risco de acidentes.

Em muitos casos a realização as perspectivas expressada na Constituição e nas leis, entra em choque com as condições sociais adversas de funcionamento da sociedade. E ainda aos sujeitos do campo lhe são atribuídas discriminações diante da desigualdade social, mas no Estatuto dispõe sobre a igualdade de políticas.

Para tanto não se pode deixar o modo de vida da população urbana seja o modo de vida vital, cada sociedade tem seus objetivos e maneiras de se relacionar com o mundo. A escola “do” e “no” campo é uma forma de assegurar o respeito às culturas locais. A valorização da história e da relevante função social do povo que vive na zona rural deve ser constituída no espaço em que se vive. Seja no cumprimento da legislação que existe, ou no aperfeiçoamento e fortalecimento de novas normas.

3.4 Os desafios da formação dos alunos da escola do campo

Para quem trabalha na educação ou tem interesse na formação educacional básica ofertada no Brasil, percebe a lacuna existente entre o dito e feito na educação, entendendo que o dito é aquilo que está na lei, e feito a realidade da escola e do educando. A organização

educacional nas escolas do município já possui divergências entre Leis e ações dentro do âmbito municipal contendo uma proximidade maior com órgão de diretoria e secretarias educacionais e, está com carência enorme em relação à adequação e uso das leis de organização do sistema educacional. Agora olhamos para as escolas que se encontram no campo, quilômetros de distância da cidade, desamparadas e desprovidas de assistência diária.

Entender a organização educacional é reparar no acesso e permanência das crianças e adolescentes presente na escola, compreendendo as legislações e regulamentos educacionais no momento histórico em que estas acontecem. A educação ofertada, de forma geral, deve interagir com os aspectos sociais, culturais e econômicos da população, mas nesta socialização a educação também deve interferir nesses aspectos transformando o pensamento dos sujeitos para que estes possam modificar a sociedade. No entanto, ao ler e ver a realidade da educação do campo pode-se compará-la a uma moeda, onde a moeda tem dois lados, porem só tem uma cara, logo a educação só é vista de um único modo e modelo. Como superar e romper com essa dicotomia entre o discurso e a práxis? Como garantir direitos estabelecidos pela Constituição, pela LDB, pelos Decretos? A falta de ação que assegure o acesso e atendimento a educação parece ser política de dominação, onde foca somente nas leis de mercado, desamparado a qualidade de educação passada para os educandos.

As políticas elaboradas para fornecer educação às instituições do campo parecem somente dar subsídios para que esta não supere as burocratizações e continuem a ser somente transmissora de conhecimento básico e seletista. A escola, todos os anos têm a sua roupagem atualizada, mas as suas funções sociais são mantidas intactas: exclusão e subordinação. Quando pensamos quem são estes que estão sendo excluídos, percebemos que estes são aqueles que vêm de uma comunidade linguística e cultural diferente com sua herança cultural desvalorizada. Devemos pensar em quais articulações possíveis de serem feitas entre o trabalho e a educação nas experiências educacionais e escolares desenvolvidas pelas escolas do campo, e rever a organização das escolas do campo e a prática educacional, discutindo suas relações com as proposições conceituais para a Educação do Campo.

No Brasil atualmente o direito à educação no rol dos direitos positivados é eleito como a dimensão de direito social, como direito humano fundamental, direito público subjetivo, a começar pela constituição federal de 1988, acompanhada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 80.699 e, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/ 96, os quais reproduzem os princípios de igualdade de condição para o acesso e permanência na escola (ZUTTIN, 2008, p.105)

Cabe a escola o enfrentamento da exclusão, infrequência e abandono escolar, mas cabe

à sociedade participar do contexto escolar dos educandos, indagando se esta educação faz sentido para os educandos. As escolas do município de Miracema do Tocantins têm alta rotatividade de professores (as) por causa de relações políticas, e processos eleitorais. O professor está impedido de fazer seu trabalho por completo por causa da programação semanal, mensal, semestral e anual pré-elaborada e imposta para instituição seguir um roteiro de ensino, não podendo desviar deste porque não faz parte do plano educacional ofertada. Esta é uma ótima discussão, porém nosso foco é a ofertada da educação, em específico, no assentamento Brejinho.

Há escola no assentamento disponível para ofertar os serviços básicos, a educação, profissionalização, convívio comunitário e cultural, mas quando dialogamos sobre educação escolar, esquecemos que as crianças já têm um conhecimento prévio. A educação não escolar advinda da cultura, as crianças antes de irem para a escola, já tem uma noção aprendizados, destes apreendidos no contexto familiar, uma educação não formal, mas que traz noção de vida. A conjuntura onde o sujeito vive implica na educação institucional, e isto não está sendo contextualizado.

Sabemos que a grade curricular entre escolas urbanas e do campo, são quase iguais, porque estas ofertam disciplinas curriculares com carga horárias definidas, mas também tem suas diferenciações e especificidades, porém na prática as especificidades descritas no projeto da unidade não saem do papel. Não é fácil administrar uma escola, recursos, colaboradores entre tantas atividades e o poder político de esfera municipal ou estadual não oferecem subsídios suficientes para uma boa regência.

Como proporcionar oportunidades que possibilitem maximizar essa diferença entre urbano e rural, garantido nas legislações educacionais brasileiras? Zuttin et al Bourdieu, traz que “a escola tem servido de instrumento de dominação reprodução e manutenção dos interesses e do padrão cultural das classes dominantes a escola segue os excluindo mais hoje ela o faz de modo bem mais dissimulado conservando em seu interior os excluídos postergando sua eliminação”. (p. 71). Os estadistas estão de costas para os interesses da população, mantendo preconceitos e projetos políticos econômicos próprios, quando lhes é de interesse próprio aparecem nos assentamentos, nas moradas dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, e quando estes aparecem já sabemos o querem.

Conclui-se, nessa seção, que além do que foi descrito, nos pequenos avanços educacionais, ainda existem muitos elementos contraditórios, no qual estudos e pesquisas como esta são fundamentais para ajudar a entender e modificar o pensamento dos sujeitos de direitos cessados, a educação ofertada pelo Estado.

4 O FEITO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS

Na seção anterior dialogamos sobre como está dito as ações para com a educação, já neste expomos uma análise de como a educação está sendo feita no campo, para tanto se realizou uma pesquisa de campo para a produção da seção, e para a discussão que segue foi feito um roteiro do que seria analisado e indagações que surgiram durante a visita, não utilizando de perguntas formais, dando total liberdade às pessoas para discorrer sobre o assunto tratado, sem se prender a formulação de perguntas, para que os professores, educandos e a comunidade sentisse livre para expor o que achassem necessário. O roteiro realizado foi somente para termos base e foco durante a conversação com os educandos da unidade ministro este foi escolhido ao longo dessa seção.

Aqui conseguimos ver como está sendo realizado o ensino-aprendizagem ofertado na escola do Assentamento Brejinho, a rotina dos educandos, o trabalho e dificuldades dos docentes nas escolas de Educação Básica, o que está descrito no projeto e como está sendo realizadas as atividades na prática diária.

Apresentamos nesta seção os resultados da pesquisa de campo realizada através da visita a unidade escolar localizado no Assentamento Brejinho a 40 km da cidade de Miracema. A participação dos envolvidos neste trabalho de conclusão de curso tem grande significatividade, pois não tem como apresentar sobre um contexto sem a presença do povo. Foi marcante também por causa do acolhimento recebido vindo dos professores e alunos da instituição e de pessoas da comunidade. A coleta dos dados fornecidos pela instituição foi feita de forma visual e escrita, por parte da população foi ouvindo as conversas e histórias assistidas por nós.

Depois das leituras bibliográficas e documentais realizadas partimos para a última etapa do trabalho, a visita à escola do Assentamento Brejinho destinada às crianças e adolescentes assentados. Portanto, a escola, foi o foco de nossa pesquisa de campo. Antes da visita na escola destino, visitamos a Secretaria Municipal de Educação de Miracema, para saber informações descritas em documentos sobre a instituição. A participação da população, dos profissionais da educação e dos alunos foi de suma importância para a realização desse trabalho. Pois para um entendimento maior da situação da comunidade e do espaço escolar foi necessário ouvir os próprios moradores.

4.1 Trajetória histórica da Escola Municipal do Brejinho

De acordo com a trajetória histórica apresentada pela escola e também por alguns sujeitos da Comunidade, a EMEC Boanerges Moreira de Paula tinha o nome de Escola Municipal do Brejinho, foi fundada no ano de 2000, na gestão do prefeito Ernesto Giardini, atendendo o total de 71 famílias, no ano em que foi fundada tinha apenas 25 alunos e funcionava somente o Ensino Fundamental I. Este era ainda um barracão de palha aberto.

No ano de 2002 passou a funcionar o ensino fundamental I e II, em 2006 a Unidade Escolar teve uma nova estrutura e a partir de então começou a ser chamada pelo atual nome em homenagem ao ex-prefeito Boanerges Moreira de Paula. Em 2008 foi implantado o Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos que atendia em média 15 alunos, mas só funcionou por dois anos. Em 2009 foi implantado na escola o Programa “Direito de Aprender” que era uma parceria com a Diretoria Regional de Ensino e também a Secretaria Municipal de Educação, que atendia em média 15 alunos do Ensino Médio, mas está só funcionou por apenas dois anos, por falta de alunos deixou de funcionar em 2011. Somente no ano de 2014, através da lei nº 379/2014, artigo 1º, a escola passou a se chamar Escola Municipal de Educação do Campo.

Em 2009 foi criada a Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal que tem por objetivo receber os recursos do FNDE objetivando auxiliar a gestão. No ano de 2011 a unidade recebeu o recurso do Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE INTERATIVO após ser diagnosticada em situação crítica pelo FNDE, que foram constatadas através dos dados informados pelo Censo escolar, o objetivo do recurso era planejar 50% do custeio destinado a desenvolver ações voltadas para as disciplinas consideradas críticas. A escola recebe um recurso intitulado Dinheiro Direto na Escola uma vez por ano para investir na melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem.

Em relação à sua estrutura, durante a visita podemos ver que a unidade tem suas dependências em boas condições. Mas não basta ter apenas uma estrutura física de qualidade tem que haver também o ensino de qualidade e que faça sentido para os educandos. Na biblioteca da instituição analisamos o acervo encontrado e percebemos que este não é o mais adequado para os alunos, pois dentro da biblioteca só existe livros didáticos de anos passados e são poucos os livros de pesquisa disponíveis para os alunos e também para os professores. No relato de um dos profissionais da unidade, este com grande alegria, nos disse que a rede de internet chegou para a escola no dia anterior a visita e, ainda relatou que para fazer uma aula diferenciada para as crianças e adolescentes da unidade tem que se deslocar para a cidade para

obter internet para realizar pesquisas para voltar para unidade e aplicar em sala de aula.

A secretária da unidade acrescentou ainda que a internet não será disponível para os alunos da unidade, será somente para a sistematização que irá ocorrer no ano de 2020 onde todo o processo escolar será feito através de um sistema computadorizado.

A partir da visita a instituição, entendemos que a mesma procura desenvolver autonomia e capacidade de delinear sua própria identidade no espaço público, como lugar de debate e dentro do lugar de debate que é o assentamento, e de diálogo fundado na reflexão coletiva na perspectiva de novas ações.

Entendemos que a escola do campo tem como objetivo propiciar aos educandos o ensino de qualidade e permanência onde está, e para que isso ocorra é necessária uma integração entre a equipe escolar, os alunos, os pais e outros agentes educativos possibilitem a construção de projetos visando a mais completa a formação do aluno e ao mesmo tempo tendo em base uma educação rural.

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação de conhecimentos e de culturas valores e identidades das Crianças adolescentes jovens e adultos não para fechar-lhes horizontes mas para abrir os ao mundo desde o campo ou desde o chão e piso desde suas vivências identidade valores e culturas abre-se ao que há de mais humano e avançado no mundo. (ARROYO 2019, p. 14).

Conforme o direito já estabelecido na Constituição Federal bem como uma política de educação rural que seja capaz de construir relações de igualdade e seja também fundada na construção da proposta pedagógica e que possa levar em conta as necessidades das pessoas que residem no meio rural levando em consideração a necessidade de inclusão da população a uma política educacional sócio-político-cultural que receba a realidade e as necessidades da educação do campo a partir da sua realidade.

4.2 A dimensão que está descrita no projeto político pedagógico e como é praticada na unidade escolar e o envolvimento da escola com a sociedade campesina

A visita ao assentamento e ao EMEC Boanerges foi realizada no dia 28 de Novembro do decorrente ano, onde foi possível avaliar aspectos como estrutura e qualidade em relação ao prédio, a administração, o financeiro e educacional da escola e entrar em contato com a comunidade.

O Projeto Político Pedagógico apresentado para análise no dia da visita a escola foi um PPP em que a professora intitulou como Reciclagem do PPP dos anos passados, este traz

dados como a identificação da escola e complementares, equipe de servidores da unidade, indicadores de desempenho, eixo norteador. Trata sobre as linhas básicas, assim como, visão estratégica, missão, visão de futuro, valores e objetivos estratégicos. Também tem a gestão e dimensão pedagógica, ou seja, os planejamentos e ações pedagógicas, a proposta curricular, o acompanhamento pedagógico aos professores, a organização do cotidiano de trabalho com os alunos, o acompanhamento de frequência dos alunos a evasão escolar, e as questões voltadas para a acessibilidade, as políticas de inclusão, os resultados educacionais, sendo a avaliação do PPP e dos alunos, o conselho de classe participativo, onde a gestão participativa se classifica entre a participação dos pais e associações de apoio a partir da ação dos alunos e as articulações e parcerias na integração da escola com a comunidade e alguns programas voluntários do Estado.

Sobre a escola obtivemos as seguintes informações que o período de funcionamento é das 7hs às 11:15h da manhã e das 13hs às 17:15h da tarde. O número de dependências da escola é um total de 15, e vimos que o prédio está em boas condições. O Quantitativo de matriculados está em um total de 116 alunos. Em relação às séries são ofertadas as modalidades de ensino, Pré I e II, Fundamental I, do 1º ao 5º ano, e Fundamental II, 6º ao 9º ano. Os alunos têm entre 4 e 16 anos de idade os alunos, tem o total de 116 alunos, estes são oriundos do próprio assentamento e das fazendas vizinhas e região, os professores estão no total de 13 profissionais, incluído professores, secretaria, coordenadora e diretora. Alguns destes têm formação em áreas específicas do conhecimento. Mas somente uma Professora está se especializando em Educação do campo. São também oriundos do assentamento e de fazendas vizinhas endereçadas nos municípios de Miracema Miranorte e Barrolândia. Atualmente a escola conta com nove veículos locados, um deles sendo o ônibus escolar que transporta alunos das fazendas e assentamentos próximos até a escola.

Mas qual o problema encontrado na formação dos alunos da Escola do Campo? Além das dificuldades que eles encontram para chegar à escola, falta muito material de apoio para pesquisa, biblioteca com acervo de qualidade, laboratório de informática e espaço adequado para as aulas de educação física. Observa-se que ainda falta muito para melhorar. Uma das maiores dificuldades atualmente na escola é a falta de água para abastecimento e uso na escola. Durante a conversa, um docente apresentou que a escola está sem água há alguns dias devido ao poço artesiano estar quebrado por falta de manutenção. Nisto o Assentamento Brejinho está sem água. Em grande ajuda frente a essa dificuldade, uma merendeira da escola leva litros de água para colocar na geladeira para que todos na escola possam beber. O

docente ainda ressaltou que estar indo no assentamento um caminhão pipa da cidade de Miracema para abastecer a escola uma vez na semana.

De acordo com a apresentação do projeto político pedagógico da Municipal de Educação do Campo Boanerges Moreira de Paula, este foi construído conforme as necessidades de organizar seu trabalho contemplando as quatro dimensões que são: Pedagógica, Administrativa, Jurídica e Financeira, integrando todos os segmentos de modo que a Unidade Escolar possa assumir suas responsabilidades sem esperar que as esferas administrativas superiores determinem suas iniciativas, mas que continue oferecendo as condições essenciais para o desenvolvimento de suas ações de ensino-aprendizagem.

Sobre o que está no Projeto Político Pedagógico e o que está sendo aplicado na escola, vemos que a escola realiza o que é possível fazer independente da ajuda do município. Nos relatos, entendemos que não há áreas de conhecimentos específicos na escola direcionada para práticas com base na produção rural, e que os professores contextualizam a realidade dos alunos com as matérias, assim como, a matemática é ensinada a partir da realidade, dando como exemplo as medidas de áreas, quantidade de tempo de produção de um determinado produto, quantas covas são necessárias para certo plantio, entre outros exemplos.

O envolvimento da comunidade com a escola é realizado somente através dos eventos como apresentações de trabalhos abertos e festa junina. Portanto necessita de um maior envolvimento entre comunidade e escola, uma conexão para a realidade do campo e escola, tratando sobre a cultura regional, pecuária e também festejos, pois somente sabendo o que se passa dentro da escola que os pais dos alunos poderão questionar e solicitar alteração mediante a entidade mantedora.

Analisando ainda o desempenho dos alunos da escola no ano de 2019, foi possível ver que o aproveitamento é bom, que a evasão na escola é bastante baixa, todos os alunos têm frequência acima da média, um docente ainda comentou que, como a comunidade é pequena e não se tem muitos eventos oferecidos no Assentamento, um meio de lazer das crianças acabar sendo dentro da escola, e até mesmo aqueles que não gostam da escola acabam indo porque lá é o meio de socialização entre as crianças.

Sobre o conhecimento dos alunos em relação ao processo de criação da comunidade e da escola, percebemos que todos têm um conhecimento básico da história do assentamento e que a escola foi criada mais ou menos junto da criação do assentamento, no qual antes era uma grande fazenda de criação de gado, retrato aqui a fala de um dos alunos do 8º ano.

Um docente morador do Assentamento Brejinho relatou que o assentamento foi criado devido às matrículas dos alunos na unidade escolar, as casas localizadas nas proximidades da

escola foram sendo construídas no sentido de serem casa de apoio para os estudantes para facilitar a ida dos alunos à escola, alguns moradores do assentamento possuem terras a curtas distâncias do assentamento, logo o assentamento se formou.

Existe um projeto Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência – PROERD que ofertou o curso com palestra, atividades e dinâmicas e finaliza neste ano com a formatura dos alunos no município de Miracema e ainda um segundo o projeto que chegou intitulado Mais Novo Educação, onde oferta atletismo, teatro e aulas de reforço das disciplinas de português e matemática.

Uma grande dificuldade encontrada e ouvida durante a visita foi que, os alunos que moram mais distantes da escola vão através dos transportes locados pela prefeitura e durante certo período do ano, com a chuva, essa locomoção dificulta, porque há lugares na estrada que abre grandes bueiros e mata-burros quebram em que os carros ficam impedidos de passar, no dia da visita por exemplo, a diretora e a coordenadora do EMEC Boanerges não estavam presentes devido o transporte locado para levá-lo à unidade estava em manutenção na cidade de Palmas.

Depois de ler aquele lindo e lúdico projeto político pedagógico da unidade, nos deparamos com a realidade, assistimos a culpabilização recair sobre o professor, pois é este que está à frente do ensino aprendizagem dentro da sala de aula, ações boas e ruins que repercutem na escola e por consequência na sociedade são entendidas e dadas como culpa do professor sem análise do dia a dia da população. A biblioteca está para o aprendizado do aluno, bem como também está aberta à comunidade, entretanto no acervo não possui livros para leituras e pesquisas necessários para estimular a procura por leitura e saber das crianças. A escola não possui equipamentos para subsidio dos professores, ainda menos para uso dos alunos por meio de ação dos professores, e isso representa um descaso com a escola do campo, um atraso na educação de qualidade, porque as crianças convivem com tecnologias fora da escola, e a escola não tem base para apoiar esse meio para promover uma aula mais interessante para o educando.

A Educação do Campo tem apoio das políticas públicas e dos movimentos sociais, mas não são suficientemente apoiados, e também estes não conseguem modificar a educação ofertada. Mas a educação modifica a sociedade, e para isso é necessária uma educação de qualidade. A educação sem luta, sem contexto e enfrentamentos da própria população se torna tecnicista, algo manipulado pelo capital para prover exploração. Com a acomodação da população, a educação e a cultura realizando desserviço, sendo algo ruim para todos, e pior ainda, para a população camponesa.

4.3 Análise da Proposta Pedagógica na unidade escolar Escola Municipal de Educação do Campo Boanerges Moreira de Paula

Este tópico tem por objetivo uma análise da proposta pedagógica da Escola do Campo localizado no Assentamento Brejinho a 40km de Miracema. Para a realização nos propomos a visitar a Escola Municipal de Educação do Campo Boanerges Moreira de Paula.

O quantitativo de famílias atualmente existente no assentamento tem o total de 96 famílias, o perfil da comunidade do assentamento Brejinho se caracteriza na sua grande maioria por pessoas que trabalham na agricultura familiar e que possuem pequenas terras adquiridas por meio da reforma agrária ou compradas dos posseiros, as atividades econômicas desenvolvidas no assentamento é a pecuária de pequenas criações de gado, porcos e galinhas, bem como a agricultura familiar, onde realizam venda de parte daquilo que plantam em suas terras e alguns destes trabalham em fazendas nas proximidades do assentamento, nas proximidades de 10 a 15 km do assentamento existem grandes criações de gado e agronegócio de soja.

A Escola Municipal de Educação do Campo Boanerges Moreira de Paula é endereçada no Assentamento P.A Brejinho, zona rural do município de Miracema do Tocantins, foi criada na data de 31 de Outubro de 2006 e tem como entidade mantenedora a Secretaria Municipal de Educação.

Toda instituição educativa tem seu projeto de formação, sabemos que a proposta pedagógica é o RG da escola, onde instauram as diretrizes básicas, como também a linha de ensino e a sua atuação na comunidade. Atentando para o processo de gestão da educação e da escola na atualidade vemos que o espaço privilegiado dessa discussão tem sido a proposta pedagógica, embora nem tudo que ocorre na escola esteja previsto neste documento.

Dá a importância de se compreender qual proposta pedagógica está sendo efetivado na educação para as comunidades do campo em Miracema e se a mesma está contribuindo para que sejam formados cidadãos reflexivos, críticos e participativos que objetivem encontrar a solução dos problemas e contemplar novas relações entre os sujeitos da educação e os seus conhecimentos e tradições. Assim, torna-se importante construir entendimento de que o campo é um espaço complexo, plural e enfatiza-se a necessidade de reconstruir o conceito de território rural, pois este lugar não é somente um meio de produção de mercadorias para o lucro dos capitalistas, como traz Molina (2006),

[...] construção do conceito de campo como território, onde se realizam as diversas formas de organização do campesinato e também as formas de organização da

agricultura capitalista, denominada de agronegócio. O campo pode ser pensado como território ou como setor da economia. O significado territorial é mais amplo que o significado setorial que entende o campo simplesmente como espaço de produção de mercadorias. Pensar o campo como território significa compreendê-lo como espaço de vida, ou como um tipo de Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão espaço geográfico onde se realizam todas as dimensões da existência humana. (MOLINA, 2006, p. 28)

Conhecer a proposta pedagógica da Escola Municipal de Educação do Campo Boanerges Moreira de Paula situada no Assentamento Brejinho, cujo acesso é realizado através de uma estrada não pavimentada que dá em média 40 km do município de Miracema, foi muito importante para a realização do trabalho, pois com as várias leituras conhecemos a educação do campo dita em textos, mas indo ao assentamento e na escola foi possível conhecer de perto a realidade da educação, como esta é feita. Percebemos que a Estrutura curricular da escola urbana é aplicada na escola do campo, as áreas de conhecimento básico são sim importantes para o crescimento e desenvolvimento pessoal do ser humano, mas estas áreas específicas não são nem contextualizadas com a realidade do educando, a não ser que o professor faça, como percebemos a partir da aula de um dos docentes, em que este aplicava conhecimento de mundo na disciplina de Ciências, as escolas urbanas também não praticam conhecimentos de mundo em sala de aula, são somente as cinco disciplinas do dia e “tchau crianças”. A educação sistematizada, focada no básico e estruturada para formar pessoas não críticas, parece ser uma forma de ditar como ser escola e retirar tudo aquilo que está previsto para educação.

Quando falamos de conhecimento empírico, das experiências de mundo, cremos que tem educação que se encontra fora da escola, à educação informal também ensina, porém esta não é visualizada como educação, pois não é certificada. O ser humano é um ser da prática, e este não vive sem fazer prática, mas esta prática não é destituída de teoria, o trabalho é a prática vivida pelo homem. A escola está para ensinar a ciência (conhecimento científico) assim como a vida está para ensinar a realidade.

A educação deve esta pautada na responsabilidade de fazer com que o outro enxergue além das escritas, que possa interpretar, indagar e dialogar sobre todos os assuntos expostos em seu entorno e fora do seu contexto.

4.40 que tem sido feito nas escolas do campo tendo em vista a adequação de suas propostas pedagógicas ao debate da educação do campo

Este tópico do trabalho foi intitulado a partir de um dos objetivos presentes no

trabalho, analisamos os documentos fornecidos pela Secretaria da Educação e a instituição selecionada, para tentar saber o que tem sido feito nas escolas tendo em vista a adequação de suas propostas pedagógicas ao debate da educação do campo, porém não encontramos a resposta em documentos, mas foi respondido a partir da visita e das conversações realizadas com os professores, o que tem sido feito na escola do campo tendo em vista a adequação da proposta pedagógica ao debate da educação do campo, e a resposta deste veio por meio do diálogo com os profissionais da escola campo, onde um docente traz que articula as áreas do conhecimento específicos estruturada no currículo da unidade em comunhão a realidade dos educandos, como já mencionado no tópico anterior, a escola tem tentado ao máximo se adequar as condições de vida dos educandos e dos conteúdos respeitando grade curricular normal.

O lugar do Campo na sociedade moderna. Nos documentos oficiais sobre a educação no Brasil a população rural aparece apenas como dados. São números citados de uma população esquecida. São apenas quantidades ou no máximo referências marginais pejorativas. É como se a diferenciação entre o rural e o urbano não fizesse mais sentido, uma vez que a morte do primeiro já estaria anunciado. Precisamos entender em que contexto esta compreensão vencendo formulada e quais as possibilidades que temos de lógica. (ARROYO, 2019 p. 28).

A grade curricular da unidade é a mesma trabalhada na escola urbana, como ordenada pela Secretaria de Educação, mas tendo em vista a realidade dos educandos e a importância desses sujeitos receberem uma estrutura curricular específica, e ser aplicada, professores e professoras com formação para atuarem na educação do campo. Vimos que os docentes da unidade buscam modos de legitimar o mundo, de ver o mundo dos camponeses a partir da educação na sala de aula que faça sentido, os profissionais tem vontade de trabalhar nessa perspectiva, mas não tem subsídios, nem suficientes para fornecer aulas de qualidade e significativa para os filhos dos camponeses ali presentes.

A essência do capitalismo de todo é o lucro absoluto, e este consegue esse ganho através de extração dos recursos naturais e da força de trabalho humano de forma excessiva. Logo o capitalismo chega ao campo de modos diferentes, chega pelo campo em sua extensão como setorial e também chega à escola do campo, como educação pragmática, focada em criar não críticos para o trabalho. As muitas tecnologias que trazem as informações e produtos de para consumo rápido afetam a ordem social, econômica e política e altera a demanda por educação, no caso da educação do campo, está pode chegar estruturada de forma a excluir a realidade do educando, focando somente nos resultados rápidos para atestação de conhecimento básico.

Como mencionado acima, a forma capitalista adentra na realidade de todos invisível para alguns, avançando para os grandes reprodutores do agronegócio para que tenha muito mais, e reduzindo o espaço daqueles que tiram sustento familiar da terra. A educação por sua vez como pragmática, a partir do interesse do capital, exclui a realidade e aplica as áreas de conhecimento básicas, que são necessárias, mas não somente, sendo assim uma forma técnica de ensino fazendo com que, desde cedo, sujeitos não questionem a realidade. Inclusive trago essa questão no primeiro capítulo do trabalho, onde é apresentado sobre o sistema de avaliação da Educação Básica – SAEB, o sistema é do governo, mas recebe apoio e influência do capital, na aferição do conhecimento da educação básica, onde estão colocados os filhos do proletariado, dos trabalhadores rurais, assentados e tantos outros.

Os recursos financeiros para a educação básica já são rasos, a administração de escolas urbanas já faz trapézio para conseguir garantir continuidade nas atividades do mês, estando perto de órgão como a Secretaria de Educação e Diretoria Regional no município, imagine as escolas do campo sem acesso rápido aos órgãos de apoio, sem fiscalização, com recursos financeiros rasos e estrutura precária.

Visto o modo de como o capitalismo chega às escolas, percebemos que nos dias atuais as avaliações institucionais estão a serviço da lógica de mercado, onde no Brasil a partir dos sistemas estaduais e municipais de educação têm servido para propiciar à lógica de gestão educacional, e esse modo de avaliação reconfigura a noção de educação pública e consequentemente o papel do Estado na oferta de educação de qualidade. Vendo desse modo pela lógica de mercado, percebemos que as instituições educacionais são, portanto, um local onde apenas há gestores e clientes, com a ideologia de privatização sendo reduzido o procedimento de ensino prático e o indicador de competência fiscalizado, onde o papel do Estado vai se diluindo e realizando mudanças a nível nacional.

A partir das indagações elaboradas no decorrer dos estudos acerca da temática gerou-se esboços em torno das problemáticas propostas, no que provocou estudos mais aprofundados em relação ao tema, como pensar a educação que ocorre no meio rural de Miracema do Tocantins situada no processo de desenvolvimento do capitalismo no campo no contexto dos interesses dos camponeses? Então, podemos tentar responder essa pergunta a partir do entendimento que temos que usar todos os acontecimentos a favor da mudança de pensamento e ação, como relatado acima, a ação do professor da EMEC Boanerges, em relacionar a disciplina com a realidade, para que não haja a separação de vida dentro da escola e vida fora da escola, é um ótimo modo de pensar educação, mas as modificações de espaço no assentamento e lugar de voz na sociedade em meio às transformações do processo

capitalista, devemos avaliar e lutar contra as desigualdades sociais, o processo de exclusão e retirada dos camponeses que os fazem se descolar para fora do seu lugar de origem, assim como traz Arroyo,

Para pensarmos a vida no campo precisamos pensar a relação do campo e cidade no contexto do modelo capitalista de desenvolvimento em curso no país. O rápido avanço do capitalismo no campo esteve baseado, no Brasil, em três elementos fundamentais: um desenvolvimento desigual, nos diferentes produtos agrícolas e nas diferentes regiões; um processo excludente, que impulsionou e continuam postando os Camponeses para as cidades e várias regiões diferentes de sua origem; e o modelo de agricultura que convive e produz simultaneamente as relações sociais de produção atrasadas e modernas vírgulas desde que subordinada ambas a lógica do capitalismo no campo este processo tem gerado mais concentração da própria da propriedade e da renda tanto nas cidades este processo tem aplicado em maior concentração urbana, desemprego intensificação da violência. (ARROYO, 2019, p.28).

A escola é o espaço para transformação, educadores, educandos e a população tem o desafio de superar a ideia de que a escola não é um espaço de transformação, a partir da valorização histórica que ela tem. Não é um desafio para o governo federal, e sim da população que faz uso da unidade. As necessidades e conquistas dos filhos dentro da escola pode ser um grande incentivo para se define demandas populares no município e Estado, para assim garantir a qualidade na educação na construção da identidade do educando e fortalecimento da identidade histórica da escola do campo. Nisto tem-se a necessidade de perspectivas para o campo, sendo desafios de construir movimentos em torno da educação do campo, fortalecendo a identidade da população existente no Brasil. Vemos que na escola do campo não é negado apenas uma escola de qualidade, são negados muitos outros direitos, e vendo isto percebemos que se tem a urgência de reafirmar tudo àquilo que os assentados já conquistaram historicamente.

Existem muitos movimentos sociais que tem defendido uma política nacional de educação do campo. Mas em relação aos problemas enfrentados, não dá para olhar a escola do campo e enxergar um único problema. É verdade que é importante ter uma infraestrutura, mas é muito mais importante ter escolas de fato, isto porque vemos cada vez mais a escola do campo sendo desconsiderada e não relevante na sociedade.

O governo federal, estadual e municipal, deve oferecer e garantir os direitos a educação para todos, pois esta é garantida por textos constitucionais. O movimento por educação do campo tem a pretensão de obter esta garantia para as crianças e jovens que vivem e trabalham no e do campo, e interromper o descaso com a escola do campo por parte das esferas, e romper com a falta de apoio e participação da população.

São ricas as práticas que se traduzem em tratos sérios da Educação do campo, temos a diversidade na escola, na família e, é claro na luta pela terra e as responsabilidades das diferentes esferas do poder público em relação ao financiamento da Educação do Campo. Os princípios educativos desenvolvidos na maioria das escolas rurais estão baseados em padrões urbanos e acabam por reproduzir a exclusão social e distanciar os sujeitos do campo de sua própria realidade bem como se distanciando das reivindicações dos movimentos sociais, portanto necessita de uma educação conectada com a realidade do campo sendo a sua cultura regional voltada para a pecuária, o plantio, a festividade local e outros envolvimento da comunidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que a Educação do campo tem a necessidade de preparar cidadãos como corresponsáveis na solução referente à preservação do meio rural e à superação das desigualdades sociais, não silenciando diante da forma capitalista e fazer com que o capital o reconheça como sujeito de direitos garantidos pela Constituição e não como forma de “atrasado” e distante do projeto de modernidade como bem transcreve Arroyo (2004).

Por isso, ao delimitar o tema desse trabalho, levou-se em consideração compreender o processo de expansão do capitalismo na cidade repercutindo no espaço da comunidade camponesa e na conduta da escola visando uma proposta pedagógica significativa à educação do campo.

As análises desenvolvidas por esta pesquisa trazem a reflexão acerca do trabalho na sociedade contemporânea categoria esta que de acordo com a teoria marxiana é aquela que funda a sociabilidade humana. Neste sentido, espera-se através dessa pesquisa que a escola e a sociedade como um todo (urbana e rural) possam ressignificar seus conceitos acerca da formação dos alunos para que os mesmos possam tornar-se cidadãos reflexivos, críticos e participativos que objetivem encontrar a solução dos problemas e contemplar novas relações entre os sujeitos da educação e os sujeitos existentes no meio rural com seus conhecimentos e tradições.

Pensando na qualidade e significado da educação para a população camponesa, foi exposto a problematização da pesquisa em que consistia em quais as articulações possíveis de serem feitas entre o trabalho e a educação nas experiências educacionais e escolares desenvolvidas pelas escolas rurais? Concluímos que não tem uma fórmula mágica para sanar esse déficit na construção da Educação do campo, tem-se o movimento de pensar novas práticas no qual é o que estamos fazendo aqui no presente trabalho, a partir das contribuições dos textos e das realidades. Penso que não deva ser somente os professores pela educação, e os assentados pela terra. E sim, uma organização de todos pela educação e pela terra, como lugar de espaço e fala. E ainda, não é porque não é minha realidade, que não deva apoiar.

A educação é a intermediação essencial da vida social de todo sujeito, ela está como processo pedagógico de intervenção na dinâmica da vida social, tendo em vista sua política estratégica de desenvolvimento da integração entre a sociedade. A educação do campo deve estar atrelada às lutas históricas do povo que vivem no campo em prol da educação e trabalho em seu espaço de pertencimento. A educação está para fazer com que as vozes dos trabalhadores ecoem dizendo que no lugar onde a escola está localizada pertence aos sujeitos

de luta, e que possa levar ao mundo reflexões sobre a busca de melhores condições de vida e também de trabalho dos sujeitos de direito, através da educação de qualidade.

O trabalho e a educação, unidos, tratam da transformação do sujeito com base na valorização da cultura campestre, e este processo se inicia ainda na infância, ou seja, educação e trabalho estão envolvidos em uma relação de desenvolvimento e crescimento no ambiente em que a escola está localizada. Portanto o trabalho aqui não é entendido como mera operação técnica sobre a natureza, mas como uma consolidada relação entre homem e natureza, e assim sua caracterização como esfera produtiva, prática e econômica na qual o sujeito pode prover sua existência.

A pesquisa qualitativa propiciou conhecer a rotina da escola do campo EMEC Boanerges Moreira de Paula no Assentamento P.A Brejinho, e também as condições objetivas da vida do trabalhador rural ainda permitindo compreender a subjetividade desses trabalhadores, suas expressões em questões sociais que se manifestam nas condições e na vida do trabalhador rural.

Na primeira seção apresentamos: pensando o capitalismo e a educação, onde abordamos questões como a educação como mercado, a partir da visão do ensino pragmático e técnico, no qual está se torna uma educação que convém ao capital, ainda nesta seção discutimos sobre o contexto histórico do Estado do Tocantins e da cidade de Miracema - TO situados no processo de desenvolvimento do capitalismo, como também o desenvolvimento no território para o agronegócio e para o camponês no município de Miracema, e por fim um breve histórico sobre os assentados do Assentamento Brejinho.

Vemos que em tempo em que o capitalismo se encontra globalizado, se tratando em agronegócio, vemos que este é uma estratégia desse modo de produção que visa mascarar a questão agrária. O agronegócio se coloca como a única salvação para a produção agrícola, essa ideologia visa desconsiderar o trabalho do camponês, da agricultura familiar e do desenvolvimento sustentável, entre outros. O agronegócio visa transformar o mundo agrário em uma grande empresa capitalista que visa produzir mercadorias para atender a demanda do mercado, não levando em conta, o atendimento às necessidades humanas.

Nessa investigação descobriu-se o processo lento e silencioso do capitalista em redefinir a educação dos sujeitos e padronizar pensamentos, excluir críticas, através da educação "básica" trabalhada de forma simplificada e padronizada, não se importam para as culturas e modos de vida. A falta de amparo afeta bastante a escola campo visita, mas crianças não tem noção de como é ruim, a população também fica a par da situação. Os professores fazem o que podem para manter a aula. Quando falamos da estrutura, a física é boa, mas o

amparo fica a desejar, as crianças acabam ficando desgostosas com a escola por falta de contexto, de entendimento de mundo, do aprender com prazer.

Na construção do processo investigativo uma segunda seção apresenta-se a questão de como está dito nas leis, nos decretos, resoluções, entre outros aportes que asseguram a educação no Brasil. As leituras e reflexões desenvolvidas evidenciou que a LDB nº 9.394/96 é claro, na garantia dos direitos dos camponeses a uma educação de qualidade voltada a sua realidade, assim como o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069/90, prevê o “acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência”. A partir dessas e de outras leituras, foi criada a segunda seção, Escola Rural e Escola Do Campo, onde foi abordado sobre os diferentes ideários de formação, sendo estes a Educação Rural e a Educação do Campo, ainda é tratado sobre Educação, Escola, Assentamento, Luta pela terra: vínculos entre trabalho e educação. E tópicos como, a educação como direito constitucional e os pressupostos teóricos da Educação do Campo e os desafios da formação dos alunos da escola do campo. A educação do campo luta contra dois grupos estratégicos na sociedade, o agronegócio que afeta os trabalhadores rurais e, o abandono das escolas, bem como o repasse de verba do governo, que trata as escolas como iguais, mesmo tendo diferenciações em leis constituídas.

Na busca por conhecer as relações de oferta de educação do campo, explorou-se como ideia, o feito em educação do campo no município de Miracema do Tocantins, para tanto se realizou a pesquisa de campo, onde abordamos a trajetória histórica da Escola Municipal, a análise da dimensão que está descrita no projeto político pedagógico e como é praticada na unidade escolar e no envolvimento da escola com a sociedade camponesa, como também a análise da Proposta Pedagógica na unidade escolar e por fim, descrevemos o que tem sido feito nas escolas do campo tendo em vista a adequação de suas propostas pedagógicas ao debate da educação do campo.

Com essas análises compreende-se que as escolas da cidade têm tantos problemas de ensino-aprendizagem quanto têm os alunos das escolas do campo. Não se pode dizer que é precário por existir na zona rural. É precário porque existe uma série de ausências, inclusive a ausência de uma proposta pedagógica discutida e produzida a partir das reais necessidades dos alunos e da escola. Não se é possível haver melhorias se não houver investimentos em formação dos professores, pois como vemos partes dos professores não possuem uma formação adequada para atuar na escola do campo. A formação ainda na graduação, por exemplo, deveria ter pesquisas mais profundas e um estágio avançado de forma teórica e prática na escola do campo. Pois, no caso da cidade de Miracema, os acadêmicos que estão

sendo formados no curso de Pedagogia estão sujeitos a trabalhar no local onde nem sequer conheceram. Porém, não é somente a formação que vai dar conta do recado, mas é também a estruturação da escola, a produção material, o acesso, resumindo é a própria escola em conjunto com os profissionais, alunos e população, é a soma desses elementos em parceria. Atualmente se é mais discutido sobre escola do campo, e existem muitos programas consolidados nessa direção, assim como o Procampo¹⁹ através das Universidades Federais como programa de apoio às licenciaturas em educação do campo.

Como vimos durante a visita à escola não possuía acesso à internet para os professores, nem para realizar aulas diversificadas. Bem como sabemos a tecnologia na escola é mais do que estratégica, ela deve ser um direito. As pessoas do campo não se tornam menos camponesas por terem acesso à tecnologia. Na educação a tecnologia é uma ferramenta fundamental, pois por meio dela é possível proporcionar diversas possibilidades pedagógicas, a rede de transmissão que chegou tardia para a Escola Municipal de Educação do Campo Boanerges Moreira de Paula é uma ferramenta educativa fundamental para as crianças e adolescentes na escola. Mas como ressaltado no dia da visita, o acesso ainda é restrito a um único computador para informação e dados.

As reflexões apresentadas sobre esse tema não se esgotam por aqui, pois se trata de um tema abrangente que se encontra indicado em uma realidade que está em constante transformação agregando novas características mediante os movimentos da sociedade.

¹⁹ Ministério da Educação – MEC. Procampo. Apresentação. Para leituras sobre, ver em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12395:apresentacao&catid=320:procampo&Itemid=673

REFÊRENCIAS

ABRUCIO, F.L. Os avanços e os dilemas do modelo pós-burocrático: a reforma da administração pública à luz da experiência internacional recente. In: BRESSER PEREIRA, L. C.; SPINK, P. (Org.). Reforma do Estado e administração pública gerencial. São Paulo: FGV, 1999.

AFONSO, A. J. Políticas educativas e avaliação educacional: para uma análise sociológica da reforma educativa em Portugal (1985 – 1995). Portugal: IEP / CEEP / Universidade do Minho, 1998.

AJARRA, C. et al. O estado do Tocantins: reinterpretação de um espaço de fronteira. Revista Brasileira de Geografia, Rio de Janeiro, v. 53, n. 4, p. 5-48, out. / Dez, 1991.

AMORIM, Meire Catalane Beluzo; FARAGO, Alessandra Corrêa. As práticas de leitura na Educação Infantil. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro, SP: p.134-154. 2015.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. et al. Formação e trabalho docente na escola do campo: protagonismo e identidades em construção. In: MOLINA, Mônica C (Org.). Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão. Brasília: MDA/MEC, 2010.p.65-73.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). Por Uma Educação do Campo. Petrópolis / RJ: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzalez, Por uma educação do campo / Miguel Gonzalez Arroyo, Roseli Salete Caldart, Mônica Castagna Molina (organizadores). 4. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

ARROYO, Miguel G. Políticas de formação de educadores (as) do Campo. Caderno Cedes, Campinas, vol.27, n. 72 p. 157-176, 2007.

ARROYO, Miguel G. Os movimentos sociais e a construção de outros currículos. Educ. ver. Curitiba n. 55, p. 47-68, jan. / mar. 2015.

BASTOS, Manoel de Jesus. Políticas Públicas na Educação Brasileira. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 05. Ano 02, Vol. 01. p. 253-263, Jul. 2017. Disponível em:
<<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/politicas-publicas>> acesso em: 24 Nov.2019

BOLETIM da Educação – Número 12. Edição Especial. II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária. II ENERA. Textos para estudo e debate. 1ª edição MST. São Paulo. 2014.

BRANDÃO, C. R. O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural. São Pulo: FTD, 1990. – (Coleção aprender e ensinar).

BRASIL. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002.

BRASIL. [Estatuto da criança e do adolescente (1990)]. Estatuto da criança e do adolescente. Lei 8069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlatada. – 16. Ed – Brasília Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017. 27 p. – (Serie legislação n. 204. papel)

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Caderno 2: A criança no Ciclo de Alfabetização. MEC, Brasília, SEB, 2015. 112 p.

BRASIL, Secretaria de educação continuada, Alfabetização e diversidade. Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. Cadernos 2. Brasília, DF: 2007.

BRITO, Flávia Lorena. PERIPOLLI, Odimar João. Origem e desenvolvimento do Capitalismo no campo: uma discussão para além dos números. REVISTA NERA – ANO 20, Nº. 40 – Presidente Prudente. 2017. p. 39-60

CALDART, Roseli Salete. A construção da identidade da Educação do Campo. Trabalho Necessário. Ano 2. Nº 2, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli S. Caldart, Isabel B. Pereira, Paulo Alentejano, Gaudêncio Frigotto. -Rio de janeiro, São Paulo: Escola Potécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão POPULAR, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete. et al. (Org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar j; CERIOLI, Paulo R; CALDART, Roseli S (Org.). Por uma Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: articulação nacional Por Uma Educação do Campo, 2002, n. 4. p.18-25.

CARDOSO, F. Amazônia; COSTA, J. Planejamento. Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia– SPVEA. Fundação Getúlio Vargas. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/superintendencia-do-plano-de-valorizacao-economica-da-amazonia-spvea>> acesso em 10 Set.2019.

CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CATANI, Afrânio Mendes, 1953 – O que é capitalismo / Afrânio M. Catani; com a colaboração de Adilson Marques Gennari. – São Paulo: Brasiliense, 2004. – (Coleção primeiros passos; 4)

CATINI, Carolina de Roig. A Crítica à Educação em Marx: discussões sobre a Educação e Trabalho na teoria marxiana. Mestrado em Educação, Estado e Sociedade. Faculdade de Educação da USP. (p.1 a 9)

CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil. Senado Federal Secretaria de editoração e publicações. Brasília 2014.

COSTA, Lucinete G. A Educação do Campo em uma perspectiva da educação popular. In: GHEDIN, Evandro (Org.). Educação do Campo: epistemologia e práticas. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2012. P.118-136.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 1, p.73-87, jan. / abr. 2004.

DE OLIVEIRA, Maria Waldenez. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. JUNIOR, Luiz Gonçalves. MONTRONE, Aida Victoria Garcia. JOLY, Ilza Zenker. Processos Educativos em Práticas Sociais: Reflexões Teóricas e Metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. 32ª Reunião Anual da Anped. Educação Popular. 2009.

DE OLIVEIRA, Nilton Marques. Transição do Norte de Goiás ao território do Estado do Tocantins. Artigo. Revista Tocantinense de Geografia. Araguaína – TO. 2018.

FACCIO, Sara de F. A Educação do Campo e os movimentos sociais: uma trajetória de lutas. In: GHEDIN, Evandro (Org.). Educação do Campo: epistemologia e práticas. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2012. P.195-206.

FERNANDES, B. M. A questão Agrária no Brasil Hoje: subsídios para pensar a educação do campo. Cadernos Temáticos – Educação do Campo. SEED/PR. Curitiba, 2005.

FERREIRO, Emília. Com Todas as Letras. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FILLOUX, Jean-Claude. Émile Durkheim / Textos Seleccionados. As definições da educação – exame crítico. Jean-Claude Filloux; tradução: Celso do Prado Ferraz de Carvalho, Miguel Henrique Russo. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010. (p. 38-49)

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire. – 51. Ed. – São Paulo: Editora Cortez, 2011. – (Coleção questões da nossa época; v. 22)

FREITAS, Luiz Carlos de. Germinal: Marxismo e Educação em Debate. Salvador, v. 6, n. 1, p. 48-59, jun. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real / Gaudêncio Frigotto. – 3. Ed. – São Paulo, Cortez, 1999.

GAMA, Leandro. Introdução à lógica de mercado. Via EIXE.1995. Disponível em <http://iexe.com.br/blog/introducao-a-logica-do-mercado/>> acesso em 10 Nov.2019.

GENTILI, Pablo A. A. Neoliberalismo, qualidade total e educação. Visões críticas. 11. Edição. Petrópolis – RJ. Editora Vozes, 1994.

GHEDIN, Evandro. Perspectiva sobre a identidade do educador do Campo. In: GHEDIN, Evandro (Org.). Educação do Campo: epistemologia e práticas. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2012. P.25-62.

GORENDER, Jacob. Gênese e desenvolvimento do capitalismo no campo brasileiro. A natureza do desenvolvimento capitalista no campo brasileiro. Editora: Mercado Aberto. Porto Alegre. 1987. p. 30

Governo do Estado do Tocantins. Perfil Socioeconômico dos Municípios. Secretaria do Planejamento e Orçamento Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas Palmas – TO (2015)

Governo do Brasil. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to/miracema-do-tocantins.html?>> acesso em: 20 Set.2019

GOVERNO Federal. Planalto. LEI N° 5.174/1966. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5174compilado.htm> acesso 20 Out.2019

GOVERNO Federal. Planalto. Lei nº 5.692. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm> acesso em 25.09.2019

HADDAD, Sérgio. Direito à educação. In: CALDART, Roseli Salete. et al.(Org). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012. p. 215 222.

HOFSTATTER, Marília da Rocha; KOLESNY, Ângela Maria. Desafios da educação do campo: Dificuldades de aprendizagem na alfabetização e letramento das séries iniciais. CAPES. P.0-10, s/d.

JUSTIÇA Brasileira – Lei de Diretrizes e Bases – LEI N°9.393/96, de 20 de dezembro de 1996. – Planalto.

LEGISLAÇÃO Informatizada – Lei nº 1.806/53, de 06 de janeiro de 1953 – Publicação Original. Câmara dos Deputados. Disponível em: <
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1806-6-janeiro-1953-367342-publicacaooriginal-1-pl.html>> acesso em: 25 Out. 2019

LENARTOVICZ, Lucas Emanuel. Políticas Públicas da Educação do Campo: Contribuições e dilemas. Lucas Emanuel Lenartovicz. Artigo. EDUCERE – XIII Congresso de Educação. UNICENTRO-PR. ISSN 2176-1396. 2017. p.01 a 13

MARX, Karl, 1818-1883. O capital: crítica da Economia Política: Livro I. / Karl Marx; tradução de Reginaldo Sant'Anna. – 27ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
MEDEIROS, Rosa M. V. Camponeses, cultura e inovações. Revista de Geografia Agrária. Uberlândia, v. 1 n.1 p. 41-59, fev. 2006.

MENEZES NETO, A. J. Formação de professores para a educação do campo: projetos sociais em disputa. In: MARTINS, A. A, ANTUNES- ROCHA, M. I. Educação do campo: Desafios para a formação de professores. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2009.

MINISTÉRIO da Educação. CADERNOS SECAD 2 – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. Brasília – DF. Março de 2017.

MIRANDA, Ricardo Ferreira. Miracema do Tocantins: uma cidade em (des) construção. /

Ricardo Ferreira Miranda. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Geografia. – Porto Nacional, TO: UFT, 2015. 180 p.;

MOLINA, Mônica Castagna. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: Questões para Reflexão. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário., 2006. 152 p; 21 x 28 cm.

MOLINA, Mônica Castagna (Org.) KOLLING, Edgar Jorge, Nery-FSC. Por uma Educação Básica do Campo: memória. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999. (Coleção por uma Educação Básica do Campo, nº1).

MOURA, Silvia Adriane Tavares. Educação do campo: políticas, práticas e saberes em questão - Silvia Adriane Tavares de Moura; Suze da Silva Sales; Kaled Sulaiman Khidir (org.) – Goiânia: / Kelps, 2016.

MST. Dossiê MST escola: Documentos e Estudos 1990-2001. Caderno de educação, São Paulo, n. 13, 2005.

OLIVEIRA. Antônio Miranda de. O Mundo Rural na literatura regional de Goiás e Tocantins. Revista Brasileira 2016.

OLIVEIRA, Antonio Miranda de. Territorialidades Camponesas na Educação de Assentados: Assentamento Brejinho em Miracema do Tocantins. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia – UFU-IG, Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2013.

PORTAL Câmara dos Deputados. LEI Nº 1.806/1943. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1806-6-janeiro-1953-367342-publicacaooriginal-1-pl.html>> acesso em: 20 Out.2019

PROJETO Unai: pesquisa e desenvolvimento em assentamentos de reforma agrária / Marcelo Nascimento de Oliveira, José Humberto Valadares Xavier, Suênia Cibeli Ramos de Almeida, Eric Scopel, editores técnicos. – Brasília, DF: Embrapa Informação Tecnológica, 2009.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Salete. et al. (Org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012. P. 293 – 299.

RIBEIRO, Marlene. Política educacional para populações camponesas: da aparência à essência. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v.18, n.54, jul./ Set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-

[24782013000300009&lng=pt&nrm=iso](#)>. Acesso em: 22 Nov. 2019.

SANTOS, Ademar Vieira dos; ALMEIDA, Luis Sergio Castro de. Perspectivas curriculares para a Educação do Campo: algumas aproximações para a construção do currículo da escola dos que vivem no e do campo. In: GHEDIN, Evandro (Org.). Educação do Campo: epistemologia e práticas. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2012. P.137-158.

SANTOS, Oder José dos. Pedagogia dos conflitos sociais / Oder José dos Santos – Campinas, SP: Papyrus 1992. – (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

SILVA, Eliane de Souza. Alfabetização e letramento numa escola do campo. X ANPED, Florianópolis, p. 1-7, out. 2004.

SILVA, José Augusto Medeiros. AMORIM, Wellington Lima. Estudo de Caso: O pensamento sociológico de Max Weber e a Educação. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.6, n.1, p.100-110, Tri I. 2012.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 128 p.

TOCANTINS (Estado). Secretaria da Agropecuária, Pecuária e Aquicultura – SEAGRO – TO. Disponível em <<https://seagro.to.gov.br/agricultura/>> acesso em 15 Set. 2019.

TOCANTINS. (Estado). Secretaria da Fazenda e do Planejamento. Governo do Estado, Tocantins. Balanco Geral do Exercício de 2018. Disponível em: <<http://www.sefaz.to.gov.br/estatistica/estatistica/perfil-socioeconomico-dos-municipios/>> acesso em: 27 Nov. 2019.

UFT/CAMPUS DE MIRACEMA. Projeto Político Pedagógico: Curso de Pedagogia: Supervisão Educacional. Miracema do Tocantins, 2007.

VENDRAMINE, Célia Regina. A Educação do Campo na perspectiva do materialismo histórico-dialético. In: MOLINA, Mônica C (Org.). Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão. Brasília: MDA/MEC, 2010. p.127135.

ZUTTIN, Marlene Aparecida da Silva. Entre o dito e o feito: a garantia de permanência dos alunos no ensino fundamental nas escolas estaduais do município de Araras – SP / Marlene

Aparecida da Silva Zuttin. – São Carlos : UFSCar, 2008. 230 f.