

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO SUL E SUDESTE DO PARÁ  
CAMPUS DE MARABÁ – NÚCLEO DE XINGUARA  
CURSO DE PEDAGOGIA

JONIVALDO MARQUES DA SILVA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
FATORES QUE CAUSAM PRÁTICAS DISCRIMINATÓRIAS  
AOS PROFESSORES/AS E ALUNOS/AS DO CAMPO.**

XINGUARA

2008

JONIVALDO MARQUES DA SILVA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
FATORES QUE CAUSAM PRÁTICAS DISCRIMINATÓRIAS  
AOS PROFESSORES/AS E ALUNOS/AS DO CAMPO.**

XINGUARA

2008

JONIVALDO MARQUES DA SILVA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
FATORES QUE CAUSAM PRÁTICAS DISCRIMINATÓRIAS  
AOS PROFESSORES/AS E ALUNOS/AS DO CAMPO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia do Campus Universitário do Sul e Sudeste do Pará, Núcleo de Xinguara como requisito para obtenção do título de Licenciado Pleno em Pedagogia, orientado pela professora Silvana de Sousa Lourinho.

XINGUARA

2008

JONIVALDO MARQUES DA SILVA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
FATORES QUE CAUSAM PRÁTICAS DISCRIMINATÓRIAS  
AOS PROFESSORES/AS E ALUNOS/AS DO CAMPO.**

Avaliado por:

\_\_\_\_\_  
Prof<sup>a</sup>. Msc. Silvana de Sousa Lourinho

\_\_\_\_\_  
Prof<sup>a</sup>. Msc. Cleide Pereira dos Anjos

\_\_\_\_\_  
Prof<sup>a</sup>. Msc. Marizete

Resultado: \_\_\_\_\_

Data: 19/02/2008

Xinguara

2008

## EPIGRAFE

Não tenho a pretensão de, que este texto, possa mudar o contexto ao qual referimos, no entanto que ele possa ser um pretexto para que as pessoas possam pensar além dele.

(Paulo Freire)

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha esposa Adilza e às minhas filhas Lyginna Crhistina e Déborah por se constituírem diferentemente enquanto pessoas, igualmente belas e admiráveis em essência, estímulos que me impulsionaram a buscar vida nova a cada dia, meus agradecimentos por terem aceitado privar de minha companhia pelos estudos, concedendo a mim a oportunidade de realizar-me ainda mais.

Jonivaldo Marques da Silva

## RESUMO

O nosso trabalho traduz uma tentativa de abordar um tema na área das ciências humanas que embora seja uma constante na vida dos alunos(as) e professores(as) camponeses(as) pouco tem se debatido nos dias atuais – **Fatores que causam práticas discriminatórias aos alunos(as) e professores(as) do campo**. O objetivo do nosso trabalho é compreender por que e como acontecem as práticas discriminatórias aos alunos e professores do campo, para isso, buscamos subsídios ao longo da história trilhada pela Educação Rural/Campo desde o descobrimento do Brasil até os dias atuais, dando ênfase à trajetória da Escola Otacílio Alves, na Colônia Vale do Araguaia. Para responder aos questionamentos utilizamos como metodologia a observação participante. Os resultados, apresentaram uma situação de exclusão social que historicamente a população do campo viveu ao longo de décadas, que hoje é denunciada através dos relatos obtidos no decorrer do trabalho. **Palavras-chave: Educação do campo; práticas discriminatórias; sujeitos do campo; comunidades camponesas.**

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
CAPÍTULO I – Educação do Campo: A história da educação no Brasil e a trajetória da Escola Otacílio Alves.....	13
1.1 – A Educação do Campo no Brasil República.....	17
1.2 – As leis da Educação do Campo no Brasil.....	20
1.3 – Educação do Campo no Brasil .....	26
1.4 – Educação do Campo no Pará.....	30
1.5 – A trajetória da Escola Otacílio Alves.....	34
CAPÍTULO II: Educação do Campo: trajetória singular dos sujeitos do campo .....	42
CAPÍTULO III: Educação do Campo: As dificuldades da educação escolar no campo e como ela se realiza na Escola Otacílio Alves.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73

## INTRODUÇÃO

As escolas do campo<sup>1</sup> no Brasil, ainda sofrem muito com a ausência de políticas públicas para a educação que favoreçam o seu desenvolvimento nas mesmas condições de igualdade que as do meio urbano. Há, portanto, uma grande desigualdade no tratamento da população do campo em relação a da cidade, não só nos aspectos sociais como também no que se refere à educação sistematizada. Embora muitos não admitam ainda há uma visível dicotomia entre campo e cidade. Enquanto o urbano apresenta como setor desenvolvido, o campo é visto como área de atraso, inferior dentre outros adjetivos que alimentam práticas discriminatórias para com professores/as alunos/as e sua cultura. Para o FUNDEP<sup>2</sup>, devemos viver, “adequando costumes e ajustando relacionamentos, resgatando o passado sem deixar de construir o futuro, nas relações afetivas, nas relações políticas, no lazer, na religiosidade... Sem este processo, nenhum projeto social coletivo terá sustentação.” (FUNDEP. 1994 p.38). Fatos como esses acontecem principalmente pelo descaso que este importantíssimo setor tem enfrentado ao longo dos anos da história do Brasil, que se justifica principalmente pela forma de “colonização exploradora” implementada em nosso país, surge como princípio das ações discriminatórias aos trabalhadores/as do campo. Esta situação de abandono e a exploração da população campestre produzem reflexos nas áreas, social, econômica, de infra-estrutura e acima de tudo na área educacional.

Embora as práticas discriminatórias estejam presentes no cotidiano dos alunos/as e dos professores/as do campo de forma muito sutil e muitas vezes nas ações explícitas, mas raramente ouve-se falar em tais práticas com o objetivo de

---

<sup>1</sup> Optamos pela definição campo ao invés de rural por acreditar que, o campo forma uma rede mais complexa que a palavra rural não consegue dar respostas satisfatórias ao tema.

<sup>2</sup> Fundação de Desenvolvimento Educação e Pesquisa

combatê-las. Paulo Freire afirma que, “entre os professores e alunos circulam os poderes as influências que a vida forma e informa.” (1989, p.47).

No entanto, a escassez de estudos sobre o tema “Práticas discriminatórias junto aos professores/as e alunos/as do campo” apresenta como uma das maiores dificuldades para a realização deste trabalho, mas vem evidenciar a falta de interesse para com o assunto por parte de estudiosos da educação.

Este talvez tenha sido o principal motivo que nos levou a trabalhar o tema proposto: a razão de existirem poucas publicações que analisam a reprodução das práticas discriminatórias à população campesina, tanto em nível nacional, como regional e a ausência total em nível local. Por isso, compreender estas complexas relações torna-se um desafio a ser vencido, o que justifica o nosso trabalho. Nas palavras de Freire. “Não tenho a pretensão de, que este texto, possa mudar o contexto ao qual referimos, no entanto que ele possa ser um pretexto para que as pessoas possam pensar além dele”. (1989, p. 31). E principalmente ir além dele.

Com a realização deste trabalho, pretendemos identificar a partir do cotidiano dos sujeitos pesquisados, as práticas que se manifestam em comportamentos ideológicos que reproduzem preconceitos aos alunos do campo na Escola Municipal de Ensino Fundamental Otacílio Alves; identificar as práticas discriminatórias que são/estão submetidos os professores/as e alunos/as da Escola Municipal de Ensino Fundamental Otacílio Alves; analisar as práticas discriminatórias que são reproduzidas no cotidiano da escola Municipal de Ensino Fundamental Otacílio Alves. Leite afirma que:

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária,

conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade.” (Leite 2002, p. 14).

Inicialmente, no capítulo I julgamos oportuno, fazermos uma retrospectiva da Educação do Campo no Brasil e sua trajetória na Escola Otacílio Alves Vieira. E para isso, buscamos informações sobre a educação brasileira desde o período colonial, as primeiras tentativas de implantar a educação rural no Brasil, as leis que regem a educação, passando pela educação do campo no Pará/Amazônia, até chegar à colônia Vale do Araguaia no Município de Xinguara.

No capítulo II, relatamos sobre a trajetória singular dos sujeitos do campo, buscando compreender os anseios e frustrações cotidianas daqueles/as que vivem e buscam suas realizações no meio rural. Ressaltando, que os sujeitos do campo estão sempre mediados por condições adversas que conspiram contra a comunidade rural.

No capítulo III, nos reportamos às dificuldades da educação escolar, e como se realiza o processo pedagógico na Escola Otacílio Alves Vieira, desde a estrutura física ao acompanhamento pedagógico. E para isso, entendermos que em tempos de educação inclusiva, grande parte dos educadores/as e educandos/as do campo ainda sentem-se à margem dos programas e projetos educacionais que visam estreitar os relacionamentos entre comunidades.

Como para todo trabalho científico exige-se uma metodologia que sirva como norte na busca de informações optamos pelo método dialético, por acreditar no dinamismo da escola do campo e também dos sujeitos pesquisados. Para a coleta de dados apropriamos da técnica de “Pesquisa Participante,” haja vista que a observação sistemática das ações tanto dos professores/as quanto dos alunos/as serem fundamentais para subsidiar a pesquisa, com isso, propiciar aos grupos

populares o entendimento de seus problemas para que eles possam percebê-los e levantar alternativas que vão de encontro aos seus interesses. Tendo como fio condutor a técnicas qualitativas de investigação tais como, observação sistemática dos sujeitos e a relação entre seus iguais. A pesquisa participante insere-se na prática, classificação apresentada por Demo (2000, p.21), para fins de sistematização. Para ele, a pesquisa prática “é ligada à práxis, ou seja, à prática histórica em termos de usar conhecimento científico para fins explícitos de intervenção; nesse sentido, não esconde sua ideologia, sem com isso necessariamente perder de vista o rigor metodológico”. Há na pesquisa participante um componente político que possibilita discutir a importância do processo de investigação tendo por perspectiva a intervenção na realidade. Utilizamos também entrevista aberta para todos os professores/as por se tratar de um número reduzido e, com os alunos/as fizemos entrevistas por amostragem com a finalidade de construir mais elementos que pudessem esclarecer as situações problemas detectadas. Considerando que na escola só há uma sala de cada série – quinta a oitava série quarta etapa. A entrevista foi realizada com todos os professores da escola e com alguns alunos de cada série cujas respostas se aproximam do problema em estudo.

Nesse sentido, o nosso trabalho constitui-se num desafio que só se viabiliza mediante a reciprocidade entre os sujeitos pesquisador e pesquisados.

Vale ressaltar que para preservar a identidade de cada sujeito, utilizamos nomes fictícios, extraídos do romance, A Escrava Isaura obra de Bernardo Guimarães, haja vista se tratarem de romances que revelam práticas preconceituosas, não pelo fato de morarem no campo, ou à pessoa propriamente dita, mas principalmente porque a economia brasileira da época era eminentemente

agrária, contrastando com a economia atual que se baseia na produção industrializada. A aproximação e troca de experiências entre os membros da comunidade de trabalhadores/as rurais ou entre pesquisador e pesquisados suscitam questões referentes à cidadania, ética, direitos e deveres são levantadas questionadas debatidas não importando ser o componente do grupo analfabeto ou não, propiciando um ambiente favorável entre a comunidade para se debater valores, dentre estes os da equidade e solidariedade, o nosso papel como pesquisador/educador e responsabilidades para conduzir o grupo no seu saber com vistas à sua organização política e social.

## CAPÍTULO I.

### 1 - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL E A TRAJETÓRIA DA ESCOLA

OTACÍLIO ALVES.

Após 500 anos de história, podemos perceber que a Educação foi sendo construída e conceituada pelos homens de acordo com as necessidades de cada momento histórico. Daí, a História da Educação no Brasil não ter acontecido por acaso, mas vem sendo articulada, tendo como influência os princípios e as diretrizes da história da Educação Geral. Por isso, no contexto social e produtivo da exploração colonial, o índio e o negro africano escravizado satisfaziam os interesses da burguesia mercantil portuguesa, que delegava a instrução e a educação escolarizada somente aos filhos das pessoas mais influentes na colônia.

Segundo Paola Gentile, (Nova Escola 10/01), “não há registros precisos sobre a educação na “Ilha de Vera Cruz” antes da chegada das caravelas portuguesas à costa brasileira; sabe-se, porém que os curumins eram instruídos por muitos adultos”. A partir do enunciado, entendemos que a educação se dá em vários espaços, tempo e de várias formas não havendo, porém a necessidade exclusiva de conhecer/decifrar as letras para que haja um processo educativo. Isso explica pelo fato dos índios conseguirem organizar em comunidades distribuídas em todo litoral brasileiro.

Para Saviani, (1997, p. 05) a educação comandada pelo jesuíta Padre Manoel da Nóbrega, chega ao Brasil no intuito de “catequizar”, ou seja, introduzir a fé religiosa que os portugueses acreditavam e conseqüentemente “educar” os filhos dos colonos e os índios. Educação que se baseavam na hierarquia (educação para a subordinação). Nesse período no Brasil é fundada a primeira escola, “Escola de

Ler e Escrever” em Salvador, daí surge o primeiro Plano Educacional brasileiro elaborado por Nóbrega. No Brasil os jesuítas se dedicaram à propagação da fé católica e o trabalho educativo. Os jesuítas perceberam que não seria possível converter os índios à fé católica, sem que esses não soubessem ler e escrever. As escolas jesuítas eram reguladas por um documento, escrito por Inácio de Loyola, chamado Ratio Studiorum. (ordenação de estudos). Os jesuítas criaram missões, procurando “resguardar” os índios dos interesses dos colonizadores. Nas missões os índios eram catequizados e orientados no trabalho para garantir uma fonte de renda. Os jesuítas permaneceram como mentores da educação durante 210 anos.

Alguns anos mais tarde os Jesuítas são expulsos do Brasil, por decisão de Sebastião José de Carvalho, Marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal. As escolas da Companhia de Jesus tinham por objetivo servir aos interesses da fé. Para Pombal a escola deveria servir aos interesses do Estado. O ensino deixa de ser organizado em cursos e passa a ser organizado em aulas avulsas de Latim, Grego, filosofia e retórica (aula régias), nesse período houve um grande retrocesso na educação que já era bastante precária, pois escolas foram fechadas por ocasião da saída dos Jesuítas e a educação formal continuou com propósitos eclesiásticos, nas mãos dos padres, Carmelitas e de pessoas da sociedade sem preparo para tal, portanto a educação ficou a mercê de pessoas sem as devidas condições para estar conduzindo o destino de milhares de pessoas. Por isso sentem-se impotentes diante da atual situação, até que anos mais tarde introduz-se o ensino público no Brasil.

Segundo Speyer, “a vinda da Família Real Portuguesa para o Brasil em 1808 teve como consequência”, (Speyer. 1983 p. 63) uma mudança no rumo da educação tornando-se um marco na história brasileira principalmente na área educacional, pois com a realeza no Brasil os incentivos/investimentos na educação brasileira seriam

mais sérios e conseqüentemente de maior credibilidade, fato que não impediu que muitos brasileiros continuassem saindo com destino à Europa para estudar buscando melhor qualificação em escolas de renome. Haja vista o Brasil ser um país agrário. Outro avanço considerável no âmbito educacional no século XIX foi a criação da “Lei Geral de Ensino, de 15 de outubro de 1827” Gentile, (Nova Escola 10/2001). Para Speyer, “após inúmeras propostas em favor da educação popular a nova Comissão de Instrução apresentou à Câmara dos Deputados, em 1827, um projeto de Lei que propunha a criação de escolas primárias” (1983 p. 64). Vale ressaltar, que a Lei Geral de Ensino foi uma das primeiras tentativas, senão a primeira, de uma expansão do ensino às pessoas que realmente necessitavam. Nesse período, a discriminação no que se refere ao gênero – masculino e feminino – era muito intensa as meninas não podiam estudar nas mesmas salas e horários onde estudavam crianças do sexo masculino, a educação era restrita somente a escolas e/ou horários onde só havia crianças do sexo feminino.

Nesse período, a escola passa a ser local para moralizar e disciplinar os estudantes e com isso perde os objetivos educacionais que visam a instrução. Segundo Gentile (2001), em 1872 começa a funcionar a primeira escola pública do Brasil. Nesse mesmo período é lançada a revista “A Instrução Pública” que visava a construção da identidade do professor, tornando uma fonte muito interessante de subsídios para os educadores que tinham o privilégio de possuí-la. Para Speyer, “no final do mesmo ano, em 15 de outubro, foi sancionada a primeira Lei sobre a instrução pública nacional que foi o Decreto das Escolas das Primeiras Letras” (Speyer 1983, p. 64)

Com isto, inicia-se o período Imperial no Brasil e na educação estava presente a idéia de um “Sistema Nacional de Ensino”, não é difícil notar que aqui o

processo de discriminação contra os alunos do campo começa criar raízes, pois em nenhum momento a educação é planejada com o pensamento voltado para a população campesina. Outra alteração que marcou a história do Brasil na época foi que o perfil econômico começa apresentar mudanças significativas, o trabalho assalariado de milhares de imigrantes já se torna marco significativo na década de 1870, substituindo aos poucos a mão-de-obra escrava, com isso os últimos anos do Império foram marcados por fatores consideráveis de ordem política que configuraram a crise da Monarquia e prepararam o advento da República.

Na educação segundo Speyer, outro “marco significativo nessa caminhada de decretos, reformas e legislação é o parecer substitutivo de Rui Barbosa e 1882 que aponta a miséria absoluta em que se encontra o ensino popular”. (1983, p. 65).

Já no século XX, o Estado de São Paulo resolve diminuir os salários dos professores, visando poupar recursos públicos para serem aplicados em outras áreas, (que julgavam mais importantes), o que se tornou como estopim para a eclosão de manifestações contrárias às decisões dos dirigentes estaduais, através de processos na justiça que prosseguiram até a década de 30 sem muito êxito.

Segundo Speyer,

“No plano cultural, se fez expressão o movimento modernista, a um tempo nacionalista e regionalista, que se costuma referir simbolicamente à Semana da Arte Moderna realizada, em São Paulo, nos dias agitados de 1922. Das artes e da literatura, situadas em vanguarda, esse movimento projetou-se na política e refletiu-se na educação.” (Speyer 1983, p. 67,68).

Concomitante aos acontecimentos mundiais em São Paulo o movimento modernista ganha forças culminando na Semana da Arte Moderna, embora este

movimento tenha sido mais de cunho político os reflexos foram expressivos na literatura e expandindo pela educação.

### 1.1 - A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL REPÚBLICA.

Segundo Saviani, (1997, p. 07) na passagem do século XIX para o século XX, houve a primeira expansão industrial, mais significativa na economia do país, com o crescimento da lavoura cafeeira, e o melhoramento nos meios de comunicação e transporte (principalmente na rede ferroviária) abriu espaço para a urbanização e desenvolvimento das maiores cidades o que causou mudanças nos estilos da vida urbana, com isso houve um impulso muito acentuado nas correntes imigratórias do campo para as cidades, - que é um dos fatores que estimulou e tem estimulado até os dias de hoje a discriminação da população do campo - culminando com a Proclamação da República, que a partir daí inaugura uma nova fase na política e conseqüentemente no desenvolvimento do país. No Brasil, a exclusão social tem uma dimensão histórica. Inicialmente, através da discriminação dos europeus com relação aos índios, posteriormente em relação aos negros, às mulheres, pobres e nordestinos.

Vale ressaltar que a abolição da escravatura trouxe conseqüências imediatas para a economia do país, pois a mão de obra outrora escrava teve que ser substituída pelo trabalho livre e isso acarretou muita desorganização e grandes dificuldades na economia brasileira e principalmente a economia rural, lavoura cafeeira e canavieira locais onde concentrava a maior parte da mão de obra escrava do Brasil.

A nova fase que se inaugura não é capaz de modificar as estruturas de poder, ratificando, de um lado a classe detentora das terras (formando os grandes latifúndios) e, portanto dominante e “proprietária” dos bens de produção, e do outro lado, a classe dominada e privada, de educação, de saúde, de cidadania, dos ganhos, e da melhoria do nível de vida e dos progressos que a economia brasileira começava apresentar.

Os avanços no que diz respeito à educação do campo não foram muitos, e “os sistemas estaduais de ensino atendiam mais as populações urbanas que as populações rurais; estas eram quase sempre servidas somente pelas escolas isoladas de uma só classe (**multissérie**)<sup>3</sup> e por professores improdutivos” (Speyer 1983, p.68). Entendemos que nesse movimento universal não existe a possibilidade de desvincular o ensino rural do ensino urbano. É fundamental compreender o processo como um todo, mesmo sendo inegável a existência das singularidades, como a localização geográfica dessas escolas que não deixam de estar inseridas no contexto da totalidade.

A fragilidade dos sistemas estaduais de educação no intuito de atender aos alunos do campo começa a construir escolas em pontos “estratégicos” com o propósito de levar a educação às pessoas que não podiam sair para estudar na cidade, com isso, a assistência a estas escolas com uma única sala e com professores sem formação/capacitação para trabalharem em escolas com alunos de várias idades e séries.

A década de 30 é marcada pelo crescente número de escolas e, é nesse período que começam a surgir os primeiros institutos de formação de professores em nível superior dando a partir daí uma nova dimensão à carreira do magistério,

---

<sup>3</sup> Grifo nosso.

nesta mesma década foi “criado o Ministério da Educação e da Saúde”. (Speyer, 1983, p. 69).

Somando-se a isso, nessa mesma década surge o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com críticas acirradas às reformas na educação, que segundo eles eram feitas de forma fragmentada, sem consistência e muito desarticuladas da educação. O que seria o primeiro Plano Nacional de Educação, elaborado após pesquisas executadas por especialistas, tem sua promulgação adiada devido à instituição do Estado Novo pelo Presidente Getúlio Vargas (Saviani 1.997, p. 09), nesse período a Legislação educacional priorizava o ensino profissionalizante para as classes menos favorecidas, para que os alunos não ficassem muito tempo em sala de aula e com isso ingressariam mais cedo no mercado de trabalho. Só podemos entender o sistema de ensino com mecanismo que prepara o aluno para o trabalho e a população do campo não foge às regras. Vale ressaltar que todos os projetos e Leis que visavam melhorias na educação brasileira, não eram elaborados com a intenção de atender toda a população brasileira, sabendo que a economia nacional era baseada na produção agrícola, praticamente nada se fazia para atender as carências educacionais de um grande contingente de brasileiros que sobreviviam da produção ou de atividades rurais no Brasil. Na sociedade atual, o Estado Moderno é responsável pela função redistributiva, pois ele deve assegurar as políticas globais e articuladas como moderadora das desigualdades sociais e econômicas e de responder aos aumentos das demandas no contexto de uma maior divisão do trabalho e expansão do mercado na sociedade de massas.

## 1.2 - AS LEIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL.

Para a relatora das Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo “todas as constituições contemplaram a educação rural, merecendo especial destaque a abrangência do tratamento que foi dado ao tema a partir de 1934” (Soares, 2001, p.7), mas pouco se fez em prol da educação rural. Nesse sentido, torna-se difícil compreender que um país com a economia predominantemente agrária, não conseguiu ou nem buscou construir uma política educacional que atendesse os anseios das comunidades rurais. Em se tratando das Constituições Federais, todas elas até a constituição de 1988 deram tratamento periférico a educação rural ou a Educação do campo como temos tratado. Não basta ter escolas do campo, ou seja, são necessários políticas públicas e escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo.

Já na segunda metade do século XX, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 4024/61, traz em seu texto a proposta de descentralização do ensino e garante autonomia às escolas e poder ao professor para avaliar a aprendizagem do aluno, mas para a educação rural não houve grandes mudanças. Segundo Leite, a LDB “preservou os caracteres da educação dentro dos parâmetros dos centros urbanos e das classes dominantes” (Leite, 2002, p. 24). A educação até então foi feita para as comunidades urbanas e aplicada sem nenhuma adaptação para as escolas rurais.

As propostas e as especificidades que a LDB parece defender para escola rural e sua adequação cultural, na verdade encobrem, sob fórmulas aparentemente

inovadoras, problemas estruturais reais entre cidade e campo e as próprias relações estruturais de exclusão no campo.

Nesse contexto, o Brasil passava por um momento de abertura política, e muitas mudanças que o povo já havia conquistado. No entanto em 1964, os militares tomam o poder, e muitos sonhos e conquistas o povo viu ruir drasticamente, nesse período, fica expressamente proibido toda e qualquer manifestação crítica ao governo, muitas medidas foram tomadas para minimizar ou até mesmo aniquilar o poder dos estudantes e da população que já estavam bastante organizados politicamente, destruindo todos os sonhos até então conquistados, exercendo maior controle sobre os líderes estudantes. Nessa mesma época, todos os professores universitários, pensadores, escritores e estudantes que não adequassem aos propósitos dos golpistas e que pudesse causar ameaças eram exilados. Na ocasião vários líderes políticos que atuam hoje no Brasil passaram pela triste experiência do exílio.

A educação sofre uma grande perda, e os governantes começam a pensar e implantar políticas compensatórias para minimizar os efeitos da ruptura no processo educacional. Para Leite, “a ideologia do “Milagre Brasileiro”, o analfabetismo nessa década manifestou-se como uma dolorosa e incurável chaga dentro da sociedade nacional” (Leite. 2002 p.48). O MOBREAL<sup>4</sup> foi um dos primeiros programas implantados pelo governo militar com o propósito de “acabar” com o analfabetismo no Brasil, outros “programas especiais do MEC<sup>5</sup> como Pronasec<sup>6</sup>, (Programa Nacional de Ações Sócio-educativas e Culturais para o meio rural) e o EDURURAL (Leite. 2002 p. 49) Todos os programas não atingiram as expectativas dos proponentes e então foi um fracasso total. Outros programas foram implantados

---

<sup>4</sup> - Movimento Brasileiro de Alfabetização

<sup>5</sup> - Ministério de Educação.

<sup>6</sup> - Programa Nacional de Ações Sócio-educativas e Culturais para o meio Rural.

como o Projeto Minerva, Projeto Rondon dentre outros, que também não conseguiu suprir as necessidades educacionais da grande quantidade de analfabetos e conseqüentemente, atingirem os objetivos propostos pelos criadores dos programas.

Já no início dos anos 70, a LDB<sup>7</sup> 4024/61, não consegue dar respostas às questões educacionais do país. Segundo Romanelli, "... assim agindo eles demonstraram perfeitamente que estavam imbuídos de uma mentalidade retrógrada, e muito mais voltados para o passado e ideologicamente muito mais ligados à velha ordem..." (Romanelli, 1982, p. 24) E logo a LDB 5692/71 entra em tramitação. Após várias mudanças no seu texto original é aprovada em 1971. Segundo Leite, a educação "mais uma vez foi repensada não a partir de objetivos próprios, mas externos e alheios à sua problemática específica." (Leite, 2002, p. 26). A grande preocupação é que a educação rural até então continua sendo relegada a segundo plano e até nos dias de hoje a maioria do que se tem planejado para educação ainda está no sentido vertical, isto é, pessoas que planejam no extremo superior e pessoas que executam os projetos previamente elaborados na extremidade inferior ou seja, na execução.

Leite afirma ainda que, "por ocasião da promulgação da Lei 5.692/71, a educação rural não foi enfatizada e, destituída de sua identidade natural desde a década de 1960." Leite fala que "a LDB teoricamente abriu espaço para a educação rural, porém restrita em seu próprio meio e sem contar com recursos humanos satisfatórios, na maioria das vezes não conseguiu atingir os objetivos preconizados pela legislação." (2002, p. 26). Entendemos que as Leis por si só não tem valor algum, mas antes de tudo é necessário criar condições e mecanismos para torná-la útil e fazer cumpri-la respeitando suas decisões e exigências.

---

<sup>7</sup> - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Entretanto, no final dos anos 70 começam no Brasil movimentos em prol da abertura política, movimentos esses onde muitos brasileiros foram perseguidos e mortos em busca da liberdade. No entanto os sofrimentos não foram em vão, pois o governo começou a ceder às pressões embora de maneira tímida. Já nos anos 80 intensificam-se as campanhas por eleições diretas para Presidente da República. Em 1988 é promulgada a Constituição que concede o direito à cidadania ao povo brasileiro e em 1989 começa uma nova etapa na vida dos brasileiros que nas urnas depositam o seu voto para eleger o Presidente da República através do voto direto.

No entanto, com o objetivo de recuperar o tempo perdido os parlamentares começam a pensar as mudanças no campo da educação e em 1986 é promulgada a LDB 9394/96, que trouxe poucos avanços, no entanto, muitos assuntos ainda precisam ser melhorados principalmente no que se refere à educação rural.

É lamentável que em meio às discussões onde tramitava a LDB, muito sobre a educação do campo foi deixado de lado, por motivos que desconhecemos e que poderiam ser aprofundado com o propósito de amparar a educação campo com propostas pedagógicas que pudessem melhorar qualitativamente e com a preocupação em desenvolver a capacidade dos alunos de aprender e continuar aprendendo.

Para isso, o desenvolvimento prático da Lei de Diretrizes e Bases requer que estejamos atentos às formas de condução da política educacional para o campo no sentido mais amplo abarcando desde os Projetos de Assentamentos caminhando para o envolvimento dos movimentos sociais entendendo-os como sujeitos de geração de conhecimento, dentro da perspectiva de uma educação libertadora.

Nesse contexto da legislação brasileira atual, não poderíamos de abordar os aspectos importantes e relevantes para a educação do campo, trazidos pela Nova

Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) em seu artigo 26, especificando a necessidade de uma base comum e da formação ampla do cidadão que possa contemplar as características regionais e locais da sociedade brasileira, o que ajuda na construção e na apropriação de saberes universais inerentes à formação humana, em que o(a) educando(a) tenha condições de transitar dentro dos espaços coletivos, quer urbanos, quer rurais usufruindo dos mesmos direitos e deveres.

O artigo 28 refere-se com clareza à oferta de educação básica para a população do campo, respeitando-se às peculiaridades das regiões e afirmando que se deve priorizar a construção de metodologias e a elaboração de conteúdos curriculares apropriadas à realidade dos(as) alunos(as), incluindo-se a preocupação com a adequação do calendário escolar de acordo com a realidade agrícola sazonal, sócio-econômica e cultural das populações do campo.

Nesse aspecto, podemos afirmar que a nova LDB é inovadora, pois reconhece em seu texto original a diversidade sócio-cultural das populações do campo, assim como reafirma o direito à igualdade e à diferença, no caput do art. 5º da Constituição Brasileira. Assim nos parece que tanto a Lei 9394/96 como a Constituição de 1988, tentam em certa medida romper com a lógica excludente irracional de um projeto educacional até então dirigido a essas populações, porém os avanços mais significativos ainda não foram incorporados pela lei, nem tão pouco pelos gestores da educação.

Observamos ainda, que tanto o artigo 26 quanto o artigo 28 da Lei 9394/96 avançam, em nossa análise, no sentido não apenas da reivindicação da escolarização básica do campo, mas inegavelmente retoma o princípio da inclusão social dessas camadas historicamente alijadas dos processos decisórios da

sociedade contemporânea brasileira.

Quanto à aplicação dos recursos, no § 2º do art. 2º da lei 9394/96 estabelece com especificidade no atendimento escolar do campo apontando a necessidade de se respeitar a pluralidade e a diversidade sócio-econômico das regiões brasileiras ao instituir a distribuição de recursos do FUNDEF<sup>8</sup>.

Não esgotaremos aqui, todos os aspectos relevantes da lei 9394/96 no que tange à educação, ou seja, à oferta de escolarização no campo, primando pela qualidade e eqüidade social no campo.

Entretanto, é preciso lembrar que a jovem lei, apesar de normativamente ter chegado aos lugares mais recônditos de nosso país, às regiões mais longínquas e agrestes, notamos poucas alterações no quadro educacional, no que se refere à garantia de espaço físico adequado ao ensino, valorização docente, adequação dos calendários escolares e conteúdos curriculares à realidade sócio-cultural das populações do campo. Então, fica patente a necessidade de estabelecer-se um programa de continuidade que possa sinalizar e garantir os avanços educacionais propostos pela lei.

Outra questão importante dessa legislação é o PNE<sup>9</sup> que foi elaborado em 1997 e sancionado em janeiro de 2001, apesar dos inúmeros vetos do então presidente da República Sr. Fernando Henrique Cardoso. No seu texto original apresenta um planejamento plurianual para a educação brasileira, abrangendo todos os níveis e modalidades de ensino. Este plano coaduna-se com todas as proposições previstas na Constituição Federal de 1988 e pela LDB de 1996 para a educação. Sua maior importância, em nossa análise, é determinar as diretrizes

---

<sup>8</sup> Fundo de Manutenção de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério.

<sup>9</sup> Plano nacional de Educação.

educacionais, com clareza e abrangência, no sentido de garantir a continuidade das políticas educacionais, independente das mudanças de governo, já que sabemos ser histórico no Brasil a descontinuidade de programas e projetos educacionais quando há mudanças de poder, neste caso de governo.

Consideramos assim, que a história da educação brasileira dará um salto qualitativo à medida que a LDB for efetivamente executada, sendo que seus resultados serão futuros e que gradativamente poderemos seguir rumo a uma escola do campo de qualidade, que tenha no centro de sua intencionalidade a formação humana plena e o exercício democrático da cidadania.

### 1.3 - EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL.

“A educação é uma atividade humana da ordem da cultura; a cultura tem como finalidade essencialmente humanizadora. Deste modo compreende-se que o objetivo de toda educação genuína seja humanizar e personalizar o homem” (Puebla).

Quando se fala em educação rural no Brasil, que até então não tinha identidade própria, observamos que as ações educativas anteriormente desenvolvidas não foram criadas e nem mesmo eram adaptadas à clientela e aos interesses rurais, nem visava a exaltar as “vantagens” da vida no campo. Somando-se a isso, o ensino nas zonas rurais não tivesse merecido um apoio oficial (estadual e/ou municipal) efetivo, ponderações em torno de suas funções foram a propulsão dos crescentes debates em torno da educação rural. Com a ausência de algo que pudesse lhe garantir identidade própria, deu-se em grandes partes as chamadas

correntes migratórias do campo para as cidades, causando um crescimento desordenado, cuja responsabilidade atribuiu-se à escola, seja por parte dos governantes – pela ausência de políticas públicas educacionais – como também dos educadores. O que se pensava na época é que a escola era incapaz de fixar o homem no campo, pois transmitia os valores urbanos e um profundo desprezo pela vida do homem no campo.

Porém, a formação humana é fruto de todo processo educativo que possibilita ao sujeito refletir e se construir enquanto ser social responsável e livre, capaz de refletir sobre sua atividade, capaz de ver e corrigir erros, capaz de cooperar e de possuir um comportamento ético, porque tudo isso importa em suas relações com os outros. Portanto, educação como formação humana. Dessa forma afirma Speyer.

Por mais que se fale das possibilidades de levar uma educação adequada para o meio rural, concluímos que a educação brasileira, se consideradas as necessidades e aspirações do povo do meio rural, nunca se preocupou com aspectos de modo explícito. (Speyer, 1983, p. 72).

Acreditamos que não se pode atribuir à escola rural a responsabilidade de fixar o homem no campo, pois tanto nos primeiros momentos de discussão quanto hoje depende das condições de vida e trabalho e não de discursos vazios, politiqueros e de práticas educativas isoladas. Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações e, garantir de forma indistinta por meio da educação, direitos iguais para o pleno desenvolvimento enquanto comunidade e como pessoa cidadão ou profissional que vive no campo. Por isso, não podemos negar que sem o apoio do Estado através de políticas públicas com metas precisas, com o objetivo de romper com as desigualdades e injustiças fundamentadas em preconceitos e exclusão dificilmente os problemas serão solucionados. É importante

salientar que devido às más condições das escolas os professores que exerciam e/ou exercem o magistério nas zonas rurais na sua maioria vinham de meios urbanos projetavam-se no modo de vida citadino<sup>10</sup>, e com isso, representavam comportamentos na sua forma de falar, de vestir, de ser, os valores da cidade, e almejavam e/ou almeja transferir-se para as escolas urbanas sempre que possível em busca de melhores condições de vida através do trabalho docente e a manutenção dos privilégios para os sempre privilegiados formando atitudes, posturas e valores distanciados da realidade rural. Infelizmente, esta realidade não mudou muito, principalmente no que se refere ao trabalho nas escolas do campo, a maioria dos professores/as do campo gostaria de trabalhar nas escolas urbanas, mesmo possuindo vínculos com o campo como possuir propriedade rural, e morar no imóvel, um dos maiores desejos seria o de trabalhar na cidade, No ano de 2006, muitos professores que possuem raízes no campo fizeram concurso público para trabalhar na cidade, pois estão no campo, mas não quer que seus filhos continuem estudando no campo e, isto tem se tornado um problema para os administradores do sistema de ensino no município, pois todos os anos são obrigados a reestruturar o quadro de docentes das escolas do campo, pois muitos migram para cidade.

Somando-se a isto, outro agravante que surgia como obstáculo à educação do campo em meados do século XX, era que havia aqueles que acusavam o homem da zona rural – e ainda acusam – de desinteressar-se pelo ensino de seus filhos, porque não compreendiam os benefícios que poderiam tirar do que aprendiam na escola. E isso se justificava, pela idéia de que na zona rural o pouco que a escola lhes dava não tinha uma aplicação prática imediata, no seu cotidiano e, muitos alunos que aprendiam a ler e escrever voltavam a ficar analfabetos pela ausência de

---

<sup>10</sup> O termo citadino faz referência às pessoas que residem nas zonas urbanas do município, contrastando com os habitantes do campo.

aplicações daquilo que aprendiam na escola no meio em que viviam. Situações que não é diferente nos dias de hoje na comunidade rural, pessoas estudam as três ou quatro primeiras séries do ensino fundamental, evadem da escola em busca de trabalho, outros contraem matrimônio ainda muito jovem e as questões familiares os afastam da sala de aulas, e ficam longos períodos sem a prática do estudo acabam tornando-se semi-analfabetos, pois as escolas rurais na sua maioria ainda não estão preparadas para propor uma educação de forma contextualizada para sua clientela.

Além desses pensamentos, em meio às primeiras discussões haviam pessoas que não apoiavam a idéia de que a população rural se desinteressava da escola. O que esse grupo criticava era a escola de má qualidade, com professores mal preparados, má distribuição geográfica das escolas rurais – problemas que perduram até os dias de hoje, além do transporte escolar de baixa<sup>11</sup> qualidade e em quantidade insuficiente – obrigando as crianças a fazerem um enorme esforço para freqüentá-las, andando a pé longas distâncias em épocas de chuva/sol condições que não diferem muito de algumas escolas rurais em funcionamento no Brasil e particularmente do município de Xinguara.

A educação deve estar para os camponeses como estratégia fundamental para o desenvolvimento sustentável do campo, no sentido de se constituir nas políticas públicas como ação cultural comprometida com o projeto de reestruturação do campo brasileiro, pois ela instiga a recriação da identidade dos sujeitos na luta pela terra como um direito social, porque possibilita a reflexão na práxis da vida e da organização social do campo, oferecendo saídas e alternativas ao modelo de desenvolvimento rural.

---

<sup>11</sup> Ao grafarmos transporte escolar de baixa qualidade, referimos a carros em mau estado de conservação, que às vezes quebram e as crianças são obrigados a continuar o percurso até suas casas à pé.

#### 1.4 – EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PARÁ.

Um grande problema que enfrentamos ao falarmos da educação rural no Pará é a ausência de produção escrita que possa ser usada como fonte de pesquisa tanto para alunos quanto para professores. Somando-se a isso, a ausência de políticas e programas que visem o enfrentamento direto das necessidades educacionais do meio rural tem distanciado ainda mais os alunos da zona rural da permanência na sala de aula.

Para Freire,

“... há um momento em que se pode descobrir que as necessidades pelas quais se luta podem ser satisfeitas, pode ser resolvida, essa descoberta da conta que há caminhos possíveis e que as necessidades – as que fazem lutar – não são tão exageradas, e podem ser resolvidas.” (Freire. 1989, p. 23)

No entanto, quando se desiste de lutar em prol da educação no meio rural – seja por omissão ou por falta de forças - os filhos dos agricultores vão trabalhar nas atividades agropecuárias como empregados, onde muitas vezes fracassam, pois a escola rural não conseguiu ensinar a produzir ou administrar a propriedade rural. E isso se dá pela ausência de políticas públicas que garanta a sustentabilidade tanto dos pais quanto dos filhos nos assentamentos.

A educação na Região Norte e Nordeste do Brasil durante algum tempo foi relegada a segundo plano, onde as políticas públicas educacionais eram feitas – e ainda são em muitas regiões do país para serem aplicadas nas escolas das cidades, e as escolas rurais acabavam recebendo – e ainda recebem em vários lugares - um

currículo totalmente fora da realidade dos sujeitos que povoam as zonas rurais. Speyer afirma que a,

“(...) deficiência curricular, sobre a qual incide o primeiro fator de desmotivação para a escola em seu sentido produtivo, constatamos que a criança e o jovem do meio rural geralmente não tem oportunidade de entrar na escola devido à necessidade de ingressarem cedo na força de trabalho e, dos que entram, não são poucos os que se vêem impelidos à evasão precoce antes de concluírem dois anos de escolaridade”. (1983, p. 100,101).

A discussão sobre a educação do campo ganhou forças, e nos últimos anos tem atingido grande parte do território brasileiro, onde já se consegue distinguir grupos de educadores comprometidos em reverter essa situação de descaso com a educação dos povos camponeses e conseqüentemente o Estado do Pará tem dado a sua contribuição para minimizar a distância entre a permanência e a evasão escolar do aluno do campo.

Como se vê, o Pará saiu na frente no esforço de buscar soluções através das discussões, organizando Grupos de Estudos, Conferências Regionais de Educação do Campo, Seminários Estaduais de Educação do Campo, devido a um acúmulo considerável de organização e de práticas em educação do campo.

Enfim, há de se destacar que no Estado do Pará, os movimentos sociais têm contribuído para os debates sobre a educação do campo, unindo forças para a construção de um novo modo de fazer educação, buscando compreender as diferenças das comunidades rurais e aproveitando-as como fonte de inspiração para construção de novos saberes, a partir do cotidiano dos sujeitos que vivem no campo.

“Todavia, a recuperação e o aprofundamento do saber rural é de fundamental importância, considerando que a vida camponesa se

orienta, continuamente, pela transmissão dos conhecimentos vividos e apropriados ao longo das gerações. De certa forma, o saber rural se constitui também como ciência, dada sua dinâmica e projeção natural de seus conhecimentos específicos, os quais encerram uma ótica alternativa sobre a realidade que os contém. “  
( Leite. 2002, p. 96)

Neste caso, se fizermos uma análise mais ampla tomando como princípio os anseios dos sujeitos que tiram seu sustento do que é produzido no campo, observamos que pouco se tem feito ainda pela educação rural no Pará. No entanto dessa pequena parcela que se tem feito, observamos que há alguns segmentos sociais que não tem medido esforços para que a educação do campo se materialize, tendo como princípio o bem-estar coletivo das comunidades camponesas. Portanto, vale ressaltar que a Universidade Federal do Pará, Campus do Sul e Sudeste do Pará, PRONERA<sup>12</sup>, MST<sup>13</sup>, LASAT<sup>14</sup>, CPT<sup>15</sup>, dentre outros, tem puxado as discussões sobre a educação do campo na região, com alguns projetos já implantados e em andamento com considerável experiência na formação tanto de educandos/as quanto de educadores/as no Estado do Pará, trazendo grandes benefícios para comunidades dos povos das águas, florestas, quilombolas indígenas e Projetos de Assentamentos.

Atualmente, o MST desenvolve em parceria com a Universidade Federal do Pará o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que se estende desde alfabetização de jovens e adultos à formação acadêmica de nível

---

<sup>12</sup> Programa Nacional da Reforma Agrária.

<sup>13</sup> Movimento dos Trabalhadores Sem Terras.

<sup>14</sup> Laboratório Sócio-agronômico Araguaia Tocantins.

<sup>15</sup> - Comissão Pastoral da Terra.

superior dos educadores e educadoras do MST, além das escolas de ensino fundamental difundidas nos acampamentos e assentamentos.

A EFA<sup>16</sup> é a associação de famílias, profissionais e entidades, que juntas buscam a promoção do desenvolvimento do meio rural através da educação, utilizando a Pedagogia da Alternância. O objetivo principal da EFA é promover o desenvolvimento sustentável do meio rural, estimulando o espírito de solidariedade através da formação do/a jovem agricultor/a que, possuidor/a de um saber técnico aliado a um saber universal, possa contribuir para esse desenvolvimento, fortalecendo a identidade do/a agricultor/a familiar e revitalizando as práticas culturais desses sujeitos na sua realidade local.

É com esse espírito que os sujeitos do campo poderão pensar em um desenvolvimento integral, onde faça parte a busca da resolução para os problemas de saneamento, de saúde, de educação, de trabalho, da fome, de moradia entre outros problemas sociais que atingem o campo brasileiro.

### 1.5 – A TRAJETÓRIA DA ESCOLA OTACÍLIO ALVES.

Para compreender a história da escola que serviu como local de pesquisa é preciso acima de tudo compreender como se deu a história de ocupação do Projeto de Assentamento Escalada do Norte II Lote 28, mais conhecido como “Vale do Araguaia”, que doravante mencionaremos como PA<sup>17</sup> Vale do Araguaia, que às vezes se confunde com a história de vários Projetos de Assentamento do Estado do Pará e da região amazônica. Pois a região apresenta características que são comuns a muitas regiões carentes não só do município de Xinguara, mas de todo

---

<sup>16</sup> - Escola Família Agrícola.

<sup>17</sup> - Projeto de Assentamento.

Estado do Pará como também da maioria dos municípios da Região Amazônica, porém com o privilégio de se posicionar em uma área rica em sua biodiversidade, contrastando com a precariedade sócio-econômica de grande parte da população que ali reside.

Assim sendo, o Projeto de Assentamento fica localizado na Bacia Hidrográfica do Araguaia na confluência do Rio Água Fria com o Rio Araguaia, por esse motivo boa parte da região apresenta pontos de alagamento em grande parte no período chuvoso. Por estar em região de transição entre o cerrado que predomina no Estado do Tocantins e a floresta equatorial no Estado do Pará, a vegetação apresenta características variadas, que torna quase impossível determinar a predominância da vegetação, isto é comprovado pela presença de plantas predominantes do cerrado como o Murici, buritis, e até alguns exemplares de Castanheiras que são plantas encontradas na floresta amazônica.

Em geral, a população é composta por famílias de vários estados do Brasil, mas a maioria são imigrantes nordestinos, daí, a riqueza cultural que a região apresenta.

Cabe ainda observarmos que o relevo predominante é a Planície, pois a maioria do PA está localizada às margens do Rio Araguaia, mesmo assim, são comuns elevações de baixa altitude em algumas partes da região.

No que diz respeito aos limites e confrontações a Colônia tem: Ao norte, Projeto de Assentamento Maringá a principal entrada por terra no PA, ao sul o Município de Rio Maria, a leste com o Rio Araguaia (formando limite com o Estado do Tocantins) e a oeste com o Projeto de Assentamento Paraíso do Araguaia II, opção de acesso à sede do município em épocas de estiagem.

Quanto à economia da região, baseia-se na agricultura para subsistência, pecuária leiteira em implantação e a pesca artesanal para fins de consumo e/ou comercial, pois além do Rio Araguaia o Rio Água fria corta o município de oeste a leste onde deságua no Rio Araguaia. O turismo que vem aumentando consideravelmente, principalmente por pessoas que preferem as praias mais tranqüilas para descansar nos finais de semana ou nas épocas de veraneio.

Atualmente encontram-se na região firmas que atuam na exploração de recursos minerais, com pesquisas em estágio avançado para constatação e exploração de Mármore, Níquel e outros minérios.

O processo de ocupação da Fazenda Escalada do Norte começou no dia (23) vinte e três de abril de 1.993, quando um grupo de trabalhadores rurais, liderados pelo trabalhador Senhor “Otacílio Alves Vieira<sup>18</sup>”, começou a lutar pela posse da terra onde pudessem trabalhar e conseqüentemente tirar dali produtos para a sobrevivência de suas famílias.

Neste contexto, como na maioria dos casos durante o processo de ocupação houve conflitos armados entre os trabalhadores rurais e pistoleiros contratados pelo fazendeiro que tinha a posse das terras na época procurando proteger contra a ocupação das terras pelos trabalhadores rurais.

Além disso, durante esse período o perigo na região e nos arredores era eminente, não só para os trabalhadores como para todas as pessoas que se locomoviam pela região, pois qualquer descuido poderia ser fatal, haja vista que havia pessoas contratadas para proteger os limites da fazenda contra a ocupação, perigo esse que às vezes extrapolavam os limites da fazenda onde havia o conflito e podiam estender-se aos povoados e cidades vizinhas.

---

<sup>18</sup> Camponês, líder da ocupação da Fazenda Escalada do Norte que veio a falecer por afogamento no Rio Araguaia, em homenagem a ele a escola recebeu o seu nome.

Esclarecemos ainda, que um dos limites da área é o Rio Araguaia tornava a principal via de acesso e ao mesmo tempo, aparentemente a mais segura para não serem surpreendidos por emboscadas<sup>19</sup>, tornando a porta de entrada e saída do imóvel, principalmente porque os ocupantes na sua maioria vinham do Estado do Tocantins.

Em uma dessas viagens – que eram feitas impreterivelmente à noite para passarem despercebidos, em embarcações a remo e em condições às vezes muito precárias, muitas vezes enfrentando condições adversas de tempo - o Sr. Otacílio Alves Vieira foi surpreendido pela água invadindo a sua embarcação que alagou fazendo com que a sua canoa viesse submergir no meio do Rio Araguaia levando o Sr. Otacílio a vir a óbito por afogamento.

Vale ressaltar, que apesar da região ser tranqüila ainda há alguns casos esporádicos de violência como: assaltos, tentativas de homicídios, homicídios, cultivo, consumo e tráfico de drogas. Fatos que tem tirado o sono dos habitantes da localidade.

Cabe, no entanto, ressaltar que após quatro anos, a contar do início da ocupação, quase todos os desafios haviam sido transpostos. No entanto, faltava-lhes escola para os filhos e a partir daí uma nova luta começaria naquele momento, pois os colonos sentiram a necessidade de colocar seus filhos na escola, pois, nada valeria a pena se os filhos dos agricultores não tivessem acesso à educação sistematizada. Para Benjamin e Caldart, “... Valorizar a escola como uma dimensão importante desta formação mais demorada, é uma decorrência mais ou menos natural deste processo, pelo menos numa sociedade que incorporou com tanta força a escola em sua cultura, seu modo de vida.” (Benjamin e Caldart 2000, p. 72). E para implantar uma unidade escolar na localidade foi preciso muita luta e após

---

<sup>19</sup> Forma utilizada para esperar às escondidas para pegar de surpresa seus inimigos.

várias discussões entre os produtores rurais e poder público municipal ficou decidido pela construção de uma escola na região, e no dia (01) primeiro de março de 1997 houve a aula inaugural, com apoio da Associação de Produtores Rurais na pessoa do seu presidente senhor “Walter da Silva Pereira<sup>20</sup>” e dos poucos moradores que ousaram levar suas famílias para suas terras. A mesma foi denominada Escola vale do Araguaia. Algum tempo depois, para homenagear o companheiro morto na “luta”, a escola recebeu o nome de “Escola Municipal de Ensino Fundamental Otacílio Alves”, tornado-se até então a única escola rural do município de Xinguara que conseguiu homenagear uma pessoa que ajudou a construir a história da região. E para isso, é necessário entender que “para fazer uma escola do campo é preciso olhar para as ações ou práticas sociais que são constitutivas dos sujeitos do campo.” (Idem 2000, p. 75) E escola para os filhos naquele momento era a maior prioridade para eles. As aulas começaram com pouco mais de dez alunos, em uma barraca – de pau-a-pique<sup>21</sup> - nas terras do presidente da associação onde era a sede da mesma. As dificuldades foram grandes, mas a força de vontade da professora Simone Leite Arantes, primeira professora da escola superou as barreiras, e as matriculas aumentaram rapidamente. Em dois de março de 1.998, a escola já contava com duas salas de aula uma de primeira e segunda série e outra de terceira e quarta séries, com as professoras Edvania da Silva e Sônia Maria Pereira da Silva, respectivamente.

Ao lado disso, atualmente, no campo educacional os problemas ainda são bastante significativos, principalmente em se tratando de qualificação profissional, pois são poucos os que concordam em sair do “conforto” da cidade para trabalhar

---

<sup>20</sup> Organizador e primeiro presidente da Associação de Produtores Rurais da Vale do Araguaia, APROVALE.

<sup>21</sup> Forma primitiva e rudimentar de construção onde se utilizam de madeiras roliças ou lascas para a construção das paredes e cobertura de folhas de palmeiras (babaçu ou injá).

na “zona rural”, e os que moram no campo encontram dificuldades para sair em busca de formação fato esse que acaba forçando a utilização de professores/as leigos na sala de formação, e isso acaba tornando um ponto para causar falta de credibilidade e conseqüentemente as práticas de ações discriminatórias. A escola atende a uma clientela bem ampla, que abrange três Projetos de Assentamento no atendimento aos alunos que estão cursando as quatro últimas séries do ensino fundamental. O prédio é composto por quatro salas de aulas, operando nos três turnos com turmas de pré-escolar até a oitava série, além de três turmas de Educação de Jovens e Adultos, somando um total de (203) duzentos e três alunos matriculados no ano de 2005, que na sua maioria utilizam transporte escolar com carros pouco conservados, e com um quadro docente composto por cinco professores. Vale ressaltar que o processo de reconhecimento da escola já está tramitando na Seduc, e, segundo informações acredita-se que em breve a escola estará funcionando não só de fato, mas também de direito. No início do ano de 2005, foi enviado à SEDUC/Belém<sup>22</sup>, um projeto para a implantação do ensino médio na escola, a inspeção no prédio pelo DIDE<sup>23</sup> Regional, inspeção feita e aprovada e segundo informações obtidas junto ao Departamento de Estatística e Censo Escolar da SEMED<sup>24</sup> Xinguara/Pa, o projeto já está aprovado, ficando dependendo de recursos humanos que a Seduc afirma não haver disponibilidade para o momento.

A propósito, estrutura física da escola ainda é precária, possui secretaria, sala para os professores construída em alvenaria<sup>25</sup> – tijolos – que é utilizada também

---

<sup>22</sup> Secretaria Executiva de Educação de Belém.

<sup>23</sup> Departamento de Inspeção e Documentação Escolar.

<sup>24</sup> Secretaria Municipal de Educação.

<sup>25</sup> Tipos de tijolos feitos de barro assado utilizado nas paredes de construção civil.

como biblioteca, o piso ainda é de cimento grosso na forma de contra-piso<sup>26</sup>, as paredes estão sem rebocar. Das quatro salas de aula existentes três são de tábuas e apenas uma sala é construída em alvenaria, mas sem o devido acabamento, a escola possui uma cozinha construída em madeira serrada do tipo tábua, dois banheiros com sanitários e chuveiros. A cobertura de toda a escola é feita com telhas de barro tipo Plan. A iluminação da escola é feita a partir de meios alternativos de energia, através de um conjunto gerador com motor alimentado a óleo diesel, para as aulas noturnas e para equipamentos eletro-eletrônicos nos eventos da escola, segundo relatos é que até o final do ano de 2006 a escola poderá ser beneficiada pela energia elétrica permanente fornecida pela Rede/Celipa, através do programa Luz Para Todos do Governo Federal.

Em resumo, geograficamente o Projeto de Assentamento Escalada do Norte II lote 28, localiza-se a leste do Município de Xinguara, a aproximadamente cento e dez quilômetros da sede do município, as estradas que ligam a região e conseqüentemente a escola à sede do município são carentes de infra-estrutura e no período chuvoso fica em condições precárias e quase intransitável devido aos atoleiros que formam nos locais mais baixos da estrada, prejudicando o transporte dos alunos para a escola e também o escoamento da produção. Mas, quando as políticas públicas direcionadas para Educação do Campo são frágeis, até a natureza parece conspirar para que a escola não funcione como deveria. Na escola as aulas que já começaram atrasadas, foram interrompidas por tempo indeterminado até que as pontes que foram levadas pelas enchentes sejam restauradas. Somando-se a isso, outro agravante que preocupa a quem faz o percurso entre a escola e a sede do município é a constante onda de assaltos à

---

<sup>26</sup> Tipo de preparo do piso das construções para recepção do acabamento com cerâmica ou lajota como é conhecida no norte do estado.

mão armada que tem vitimado grande parte dos que por ali trafegam, causando muitos transtornos aos habitantes da comunidade.

O Projeto de Assentamento se ressentido de quase tudo, em se tratando de direitos básicos para cidadania, no entanto, ainda há pessoas que acreditam que o assentamento é um bom lugar para se viver, desde que melhorem as condições de oferta de alguns serviços básicos, entre eles, destacamos a educação e as relações sociais entre as comunidades.

## CAPÍTULO II

### EDUCAÇÃO DO CAMPO: A TRAJETÓRIA SINGULAR DOS SUJEITOS DO CAMPO.

A educação sempre se apresentou como a alternativa para revolução e catástrofe, mas, para isto, é necessário que não se faça ela própria um caminho para o privilégio ou a manutenção do privilégio. (Teixeira, 2000)

A todo o momento somos levados a pensar/questionar sobre a proposta de educação escolar que é oferecida aos alunos do campo e qual a ideologia que ela tem passado para a formação social dos sujeitos do campo. A educação do campo opera para atender aos interesses e necessidades de qual segmento social? É por isso que precisamos compreender a trajetória dos sujeitos do campo. Para Speyer. “O alto grau de coerência entre a prática educacional e os fins da educação não é uma constante na história dos povos humanos.” (Speyer. 1983 p. 14). Por isso, a discrepância entre o que se propõe e o que realmente se realiza a título de educação formal, são motivos que nos levaram a trilhar os caminhos percorridos pela população campesina na busca de fatos que nos façam entender as ações e as realizações cotidianas que re/afirmam a cultura singular das comunidades rurais.

Assim, para entendermos alguns pontos que tem contribuído para o aumento das desigualdades sociais nas grandes cidades – principalmente da Região Sudeste do Brasil - o crescimento desordenado das periferias, onde há um grande

contingente de pessoas de baixa renda morando em barracos sem as mínimas condições de uma vida digna. Hoje o problema não afeta apenas os grandes centros urbanos do Sudeste ou regiões metropolitanas das capitais, mas já chegou às cidades emergentes e as pequenas cidades de todo o Brasil, inclusive as da Região Norte.

Em várias cidades do norte brasileiro, o crescimento das periferias vem aumentando dia após dia, em virtude da chegada de famílias que impulsionadas pelo sonho – ou pela ilusão – de possuir seu próprio quinhão de terra para morar, plantar, ou movidos pela corrida do ouro dos anos 80<sup>27</sup>. Enfim, em busca da tão sonhada independência econômica no campo, quando não conseguem realizar seus sonhos procuram as cidades mais próximas em busca de trabalho, permanecendo por um período que pode ser de dias, meses ou até mesmo para sempre. A esse fenômeno que ocorre com o movimento das famílias de origem campesina é chamado de “êxodo rural<sup>28</sup>”. As correntes migratórias nordestinas, na busca de melhores condições de vida acabam contribuindo para o aumento das favelas, das periferias ausentes de infra-estrutura e, por conseguinte sem condições favoráveis à habitação. “A tendência migratória no último decênio, no sentido rural-urbano, foi bastante elevada. O censo de 80 aponta verdadeiro esvaziamento da zona rural.” (Speyer, 1983, p. 15).

Outro agravante que contribui para a saída do homem do campo é a mudança nos modos/meios de produção do meio rural, pois a substituição da mão de obra humana por implementos agrícolas sofisticados, já é comum em todas as regiões brasileiras, diminuindo as oportunidades de trabalho para aqueles de baixa

---

<sup>27</sup> Época em que houve um processo de imigração de vários Estados brasileiros em busca do ouro que era abundante no Sul e Sudeste do Pará.

<sup>28</sup> “Êxodo” palavra utilizada nos tempos bíblicos para a saída do povo de Israel da escravidão no Egito. Êxodo Rural é utilizado com referencia a emigração dos trabalhadores rurais para as cidades.

escolaridade e sem qualificação profissional que só possuem os braços como fonte de renda para sua família.

Além do mais, atualmente muitos trabalhadores do campo têm sofrido com a falta de trabalho no campo, pois a mão de obra humana está sendo substituída pela força de trabalho das máquinas que estão presentes em quase todos os seguimentos produtivos do campo. A mecanização do campo tem crescido vertiginosamente em todas as partes do Brasil e do mundo e conseqüentemente a Região Norte está sendo invadida por produtores rurais que vem do sul do Brasil em busca de maiores espaços de terras e mais baratos para cultivar, e tem encontrado no oeste, sudeste e sul do Pará local apropriada para esse fim. Com isso, a evolução tecnológica tem contribuído não só para aumentar a posição do Brasil no ranking mundial na produção de grãos, mas principalmente para o esvaziamento do campo ou impulsionando o trabalhador rural para serviços subumanos em locais onde o trabalho mecanizado ainda não é possível de ser aproveitado por motivos que variam da topografia até outras condições adversas que impedem a locomoção das máquinas que tem invadido o espaço do trabalhador no campo. Somando-se a isso, a pecuária em grande escala também tem se posicionado de forma a interferir de maneira negativa na história do homem do campo. Neste contexto, os trabalhadores submetem-se a condições precárias de trabalhos no campo em acampamentos improvisados, para tentar garantir o sustento para suas famílias. Atualmente, o Estado do Pará tem sido foco de notícias de fazenda utilizando pessoas para serviços braçais sem, contudo respeitar as normas do Ministério do Trabalho que na maioria das vezes caracteriza-se o trabalho escravo. Os trabalhadores são recrutados nas portas de hotéis da cidade ou em outros casos são trazidos de outras regiões principalmente

da Região Nordeste, onde a mão de obra é mais barata e sem muitas dificuldades para ser encontrada, com propostas a primeira vista vantajosa, mas que podem ser traiçoeiras quando o trabalhador é conduzido até o local de trabalho.

Neste particular, as más condições de vida na cidade, o número de filhos geralmente elevado, ausência de trabalho, somado ao baixo nível de escolaridade também funcionam como agravantes que forçam as famílias de origens camponesas submeter-se a trabalhos em condições subumanas para garantir o sustento com honestidade.

Enfim, apesar de uma nova mentalidade estar sendo construída a partir de estudos, pesquisas e práticas educacionais no campo, as escolas do campo ainda sofrem com a ausência significativa de recursos, ausência de capacitação para os educadores do campo, ausência de infra-estrutura. Olhar a escola do campo sob uma nova perspectiva torna um imperativo não só para as comunidades rurais como também abre novas perspectivas de investimentos para os responsáveis pela manutenção da Educação do e no Campo.

Assim sendo, a maioria dos brasileiros sabe dos nossos problemas educacionais, sabem que precisamos encontrar solução para os mesmos, mas quando se fala da educação do campo no Brasil poucos conhecem o caminho que ela tem percorrido até hoje, e o tratamento que se tem dado a ela e as conseqüências da falta de investimentos em educação do campo culminado em seus problemas mais comuns como evasão e os seus motivos e conseqüências. Além dos problemas visíveis, há vários camuflados na educação do campo, mas poucos questionam a importância dela na sociedade atual, ou por que sua imagem continua ruim? Para Speyer,

Esta distância entre teoria e prática tem como conseqüência duas tendências: de um lado, um elevado índice de evasão dos que não

se interessam pela educação oferecida e, do outro, um processo crescente do êxodo rural, pois aqueles que ficam no processo só poderão continuar os seus estudos ou realizar-se profissionalmente nos centros urbanos. (1983, p.17).

Em geral, em todo o Brasil vem crescendo a consciência de que é através da educação a única forma de garantir o crescimento econômico, bem-estar social dos povos, de fixar o homem no campo e propiciar a construção de uma sociedade mais justa. Porém, em nome desse bem estar, crescimento econômico, dos alunos que saem do campo para estudar na cidade, poucos conseguem completar seus estudos e acabam por continuar na cidade esquecendo das suas raízes, outros acabam evadindo-se da escola porque não conseguem conciliar o tempo do trabalho com os estudos e também não retornam mais para o campo. No entanto Leite afirma que “a educação é ampla e multifacetada, variável, de conformidade com o “espaço” (...). Por isso existem tipos e formas educacionais diferentes, entre elas – a educação rural”. (Leite 2002, p. 17). E dentro dessas diferentes formas educacionais, encontramos na educação do campo algo que se delineou em aspectos comportamentais característicos da prática de negação dos direitos à cidadania de seus habitantes. Para Leite, a educação;

“Entre altos e baixos, a educação é uma constante em todas as culturas e sociedades e, de certa forma, reflete as intenções – ideologia – dos dirigentes políticos administrativos, quer em tendências totalitárias, quer em tendências abertas à vivência democrática”. (Leite. 2002, p.17).

Do mesmo modo, historicamente no Brasil a educação, educadores e alunos/as do campo têm sofrido com constantes práticas discriminatórias, e a educação passa por uma dualidade entre urbano e rural e neste pensamento, Leite

afirma que, “Tal processo inibe a vivência da cidadania e dos direitos plenos do homem, portanto, é excludente e discriminatório.” (2002, p. 22). Viver com pessoas de realidades diferentes não é coisa fácil, principalmente quando não estamos preparados para esses relacionamentos. Neste pensamento, procuramos a partir da pesquisa, classificar os diferentes tipos de relacionamentos que representam ações discriminatórias na relação cidade campo, vividos pelos sujeitos pesquisados.

A propósito, buscamos informações entre os professores e alguns alunos através da pesquisa e analisamos as respostas à luz do referencial teórico, e no decorrer do desenvolvimento deste trabalho fomos observando algumas questões acerca da educação do campo, em especial na Escola Otacílio Alves Vieira no Município de Xinguara. A partir das falas dos educadores e alunos encontramos algumas questões que levantam profundos questionamentos acerca dos relacionamentos interpessoais das comunidades escolares no campo e na cidade. É notório que todos os grupos sociais passam por transformações no decorrer dos tempos e, a cada mudança surgem novos problemas de relações a serem superados. Se analisarmos a educação do campo no Brasil não é difícil notarmos que muitas pessoas levam anos para tomarem consciência de que certas atitudes são incoerentes, principalmente quando se trata de relações, no contexto da modernidade baseado na emancipação humana.

É neste contexto, que analisamos as falas das pessoas entrevistadas para que possamos encontrar respostas para muitos questionamentos que são levantados a respeito das ações e reações que envolvem sujeitos que vivem no campo e na cidade para que possamos melhor compreender suas atitudes.

Na verdade, a maioria das pessoas entrevistadas acredita que em pleno século XXI, as ações discriminatórias ainda são comuns para com os professores que trabalham no campo, como veremos a seguir na fala da professora.

Bom. O meu nome é Condessa de Campos né. Sou usuária do transporte escolar e acredito que todos tem que fazer acontecer o desenvolvimento da escola né. Então? Eu não me sinto valorizada porque falta muita compreensão por parte da comunidade, e também existe casos isolados de falta de reconhecimento do professor do campo porque não existe uma conscientização por parte do poder público, e com isso as pessoas pensam que por ser da zona rural o docente não tem qualificação né. Então? Eu já sofri ações discriminatórias na hora de exposição de trabalhos em alguns seminários de formação, há colegas que tentam ridicularizar os docentes da zona rural tentando atrapalhar a apresentação de nossos trabalhos. (Condessa de Campos, junho de 2006).

Esclarecemos que embora haja o discurso de que a escola é para todos, o que temos visto é uma escola dualista que serve de reforço para a exclusão e desigualdades sociais. Na fala da professora acima citada, notamos claramente um sentimento de falta de condições e apoio para o trabalho docente no campo tanto por parte da população rural quanto pelos colegas de trabalho que atuam na cidade. Isso implica dizer que não basta criar escolas para os camponeses, mas é preciso dar condições para o desenvolvimento do trabalho docente de qualidade onde o poder público realize ações em sintonia com a comunidade escolar do campo com recursos financeiros e humanos. Segundo Leite;

Pensar a escola rural é pensar o homem rural, (...). É questionar sua ligação direta com a qualificação profissional e seu grau de comprometimento e interferência na formação sócio-política dos rurícolas e a forma como tem acompanhado as transformações ocorridas no campo. (Leite, 2002, p. 14).

Para Leite, não basta criar unidades escolares, mas é preciso proporcionar condições físicas, materiais e principalmente a formação, qualificação e capacitação para atuar no campo.

Vejamos agora as informações que a professora Gioconda tem a acrescentar para termos uma nova visão das relações nas escolas do campo.

Até certo ponto me sinto valorizada, tipo assim, todos os meus colegas me apóiam nos meus trabalhos né, nos meus projetos de seminários, feiras que eu promovo para meus alunos, mas alguns da comunidade de pais não vê com bons olhos. Eu já ouvi críticas do tipo: “eu tenho certeza que na cidade os alunos tá vendo a matéria do livro e não tá envolvido com besteiras que só serve para gastar dinheiro”. O professor que trabalha no campo ainda é muito mal visto pela comunidade, por conviver de perto com a gente, eles pensam que não temos competência para ensinar seus filhos, e diz que nós não temos qualificação para trabalhar dando aulas. Eu já ouvi pessoas falarem não ao meu respeito, mas de forma geral da seguinte forma: “quem são esses professores da roça que não ensinaram nada para estes alunos?” (repetindo a fala de professora do ensino médio) Nos momentos de formação também, quando estamos todos os professores juntos do campo e da cidade, e precisa formar grupos são poucos

da cidade que se juntam com os professores do campo para formação de grupos de trabalhos. (Gioconda, junho de 2006).

No que se refere às informações da professora Gioconda, notamos que além de enfrentar práticas preconceituosas dos seus próprios colegas de profissão, alguns pais também não confiam na educação ministrada no campo e muito menos naqueles que a ministram, dessa forma acreditam que as escolas da cidade são melhores que as escolas do campo, principalmente porque os conteúdos ministrados são diferentes, ou seja, seguem uma lógica padrão ou quase padrão para todas as escolas situadas na sede do município, ou ainda, na zona urbana os professores conseguem adiantar mais os conteúdos em cada bimestre ou ano letivo. Neste sentido, muitos pais ainda vêm e exigem os projetos para as escolas do campo como uma extensão dos projetos das escolas urbanas e quando se trabalha os conteúdos vinculados à realidade do campo às vezes causam desconfiança na escola e no trabalho de seus educadores porque não estão seguindo o livro didático ao pé da letra.

Para Speyer, "... o conteúdo deve abrir ao educando não só as técnicas de trabalho, mas também a maneira de agir e alcançar os benefícios que a sociedade deve e pode proporcionar" (1983 p. 88). Nesse sentido a educação do campo não deve-se preocupar em seguir conteúdos trabalhados nos centros urbanos, mas a buscar propostas curriculares que atendam as necessidades do campo e acima de tudo construídas no campo e para o campo com o objetivo de fortalecer a educação, produção (econômica, cultural), e as interações sociais no campo e para que isso aconteça e preciso antes de tudo conhecer a história da comunidade local.

Vejamos o que a professora Malvina tem a nos acrescentar para aprofundar nossos conhecimentos a respeito das relações sociais que envolvem profissionais

da educação do campo e da cidade para compreendermos melhor a situação proposta.

O meu nome é Malvina, eu não utilizo o transporte escolar, mas minhas atividades escolares na maioria das vezes são reguladas pela ação do carro, pois se ele funciona trabalho na escola se não funciona fico impedida de dar aulas, porque quase todos os alunos são dependentes do transporte e quando eles não vem não há aulas. ... eu acho que todo professor da zona rural de certa forma é ou já sofreu algum tipo de discriminação por diversas causas que pode ser a mais simples possível que é o fato de ser da zona rural sabe, a discriminação parte de certos colegas que trabalham na zona urbana e também por alguns da administração. O fato mais comum é quando vamos participar dos encontros de formação é haver um distanciamento dos nossos colegas da zona urbana nos trabalhos em grupos. (Malvina setembro de 2006).

Na verdade, quase totalidade dos professores pesquisados concorda que no meio educacional do campo ainda está impregnado muitas práticas discriminatórias contra professores e toda ou quase toda comunidade campesina, variando apenas naquilo que consideram como prática discriminatória sentem-se ou já sentiu-se constrangido por ações preconceituosas direcionadas às comunidades campesinas.

Neste contexto, a professora Rosa afirma que do seu ponto de vista uma das maiores ações discriminatórias que tem sofrido parte do próprio grupo de trabalho, principalmente dos gestores da educação e faz as seguintes colocações ao ser entrevistada.

Meu nome é Rosa. Eu moro a vinte e seis quilômetros da escola onde eu trabalho, e como a maioria dos meus colegas eu sou refém do transporte escolar. Quando eu faço todo o percurso no carro da escola fico em torno de três horas e trinta minutos, isto é se o ônibus escolar que é precário não quebrar. Eu não participo muito do que acontece na escola porque a falta de informação por parte da coordenação/direção e a secretária passa de semanas sem comparecer na escola. Uma coisa é gostar de trabalhar no campo, outra coisa é trabalhar nesta escola, porque todos os trabalhos que dou o meu suor pra mostrar não são vistos nem muito menos valorizado. Acredito que seja por questões políticas pois nas eleições passadas trabalhei para o candidato da oposição. Eu já sofri muitas ações preconceituosas por pessoas que trabalham na mesma escola que eu, sinto que as pessoas me ignoram. Eu conheço uma pessoa que chegou vinte minutos atrasada não tinha nem almoçado, ainda passou para cozinha para deixar sua bóia-fria, e foi chamada a atenção de uma forma fora de ética, falando que não gostaria de trabalhar com professores da roça, pois a maioria deles eram burros. Isto foi uma ferida que jamais irá cicatrizar. E há outros casos que prefiro não falar. (Rosa setembro de 2006)

Assim sendo, não é difícil identificarmos na fala da professora Rosa, o sentimento de depreciação, contrastando com os anos trabalhados nas escolas da sede do município, e faz um desabafo contra os gestores da educação no município e administração da escola onde trabalha. Leite afirma que “ao mesmo tempo podemos concluir que ela a educação<sup>29</sup> historicamente, tem projetado uma situação

---

<sup>29</sup> Grifo nosso

negativa para o rurícola brasileiro, o qual é explorado como elemento produtivo e inibido como cidadão”. (2002, p. 80).

Por sua vez, como conseqüências alguns trabalhadores na educação tem recebido muito mais influências externas do que proporcionado condições de afirmação/reafirmação do modo de vida dos cidadãos do campo tanto na produção de conhecimentos como no modo de ser da comunidade rural, e neste pensamento Leite afirma, “podemos conceber que na correlação entre economia, produção/trabalho e escola, a educação recebe muito mais influências, do que proporciona transformações”. (2002, p. 80). Por isso as escolas do campo acabam incorporando estruturas físicas, curriculares e pedagógicas montadas para acomodar e atender uma clientela cujos objetivos são totalmente diferentes daqueles de quem vive no campo. Daí uma das grandes dificuldades das escolas do campo em propor um currículo pensado para o campo que esteja pautado na reflexão sobre o camponês e suas práticas cotidianas.

Neste aspecto, além das entrevistas realizadas com os educadores da escola tivemos a oportunidade de coletar alguns dados que consideramos altamente relevantes para realização do nosso trabalho, que são baseados nas informações coletadas através das observações feitas no decorrer do período das entrevistas, visitas feitas à escola e em outros momentos imprevistos que nos deram informações riquíssimas para fundamentar o nosso trabalho com base em depoimentos espontâneos de pessoas da comunidade, haja vista termos livre acesso entre uma parte considerável o grupo de alunos e famílias que moram na região.

Ademais, observamos que no interior das relações nas quais se processam a educação do campo e nas experiências vividas pelos educadores, observamos que

em certos momentos eles são considerados ou consideram-se inferiores em relação às experiências vividas pelas comunidades dos centros urbanos. Daí, é possível notar em conversas informais o sentimento de exclusão por parte de algumas pessoas da administração, por colegas de trabalho da zona urbana e por membros da comunidade, a partir deste pensamento podemos sentir claramente na fala de alguns educadores, como na fala da professora Condessa de Campos que diz por ocasião da abertura de um seminário para professores da rede pública municipal a atual Secretária de Educação fazendo uma avaliação do encontro onde seria necessário organizar hospedagem e alimentação para os educadores que estavam no encontro, porém não moravam na sede do município. Naquele momento ela reproduzia a fala da Secretária de Educação com a seguinte frase: “as coisas aqui no evento não deram certo conforme planejamos porque nós não contávamos com os professores da zona rural” fato esse que foi recebido com muita revolta e indignação por parte dos educadores do campo que buscavam momentos de capacitação.

Como se vê, na mesma ocasião houve um comentário por parte de uma pessoa da comunidade onde a escola Otacílio Alves está inserida, após não serem atendidos em algumas reivindicações básicas para o funcionamento regular da escola, tais como: arrumar as estradas por onde o transporte escolar passava; fazer revisão periódica no carro escolar; para que as aulas não sejam interrompidas com muita frequência, falou a seguinte frase “O pessoal da zona rural é discriminado no jeito de vestir, de caminhar e agora na omissão de recursos materiais e infraestrutura para que a escola possa funcionar”, que embora seja em parte parafraseada mostra que há um sentimento de desprezo por parte daqueles que vivem no campo, para a comunidade campesina a ausência ou os escassos

recursos materiais que são básicos para o bom andamento das atividades educacionais, para comunidade do campo atuam como ações discriminatórias aos alunos que vivem neste contexto.

E, neste particular, em outro momento ouvi de uma senhora que outrora morava na sede do Município e havia mudado a pouco para o assentamento, dizia não confiar na escola do campo e fez o seguinte relato: "eu estou preocupada com os meninos... aquela escola é tão bagunçada, não é fácil transferir meus filhos para zona rural, o quê eles vão aprender e como vão aprender". Hoje em dia ainda é muito comum presenciarmos atitudes com tom depreciativo vindas de pessoas cujas principais atividades econômicas vêm de atividades rurais, porém almejam residir nas cidades.

Ao lado disso, em uma das visitas a comunidades tive a oportunidade de jantar e pernoitar na casa de uma família e logo após o jantar comenta sobre a história de vida da família, mudanças na chegada ao município e conseqüentemente ao PA, Vale do Araguaia, uma senhora mesmo sabendo da função que eu exerço na escola ela nos relatou um pouco de sua história de vida, disse: "Eu não vou deixar minha filha estudar na roça para ser burra, os professores de lá não são formados", e completou: "eu ainda deixo a minha filha estudando aqui porque infelizmente eu ainda tenho esta terra aqui, senão eu já tava na cidade,... o Chaves<sup>30</sup> vendeu nosso lote no Canadá<sup>31</sup>, e me ligou dizendo: fia vendi a terra... ta bom, mas não compra terra não... ele respondeu já comprei... aonde na Vale... moço tu ta doido e a nossa fia cê qué ela é burra mesmo né... tira ela de um mato e leva ela pra outro mato?".

Em geral, para ouvirmos declarações como esta basta pararmos um pouco para ouvir as pessoas em suas conversas no seu cotidiano, não é necessário

---

<sup>30</sup> Referência ao seu esposo

<sup>31</sup> Distrito de Água Azul do Norte, município que faz limites com o município de Xinguara.

questionar sobre o assunto pois sempre é possível ouvir falar sobre a vida das pessoas que vivem no campo e suas dificuldades suas mazelas.

Acreditamos, portanto, que a comunidade da Vale do Araguaia, excluída, abandonada, ainda poderá reencontrar-se em suas raízes campestres e se organizar em torno de seus próprios interesses, enfrentando as oligarquias locais e garantindo seus direitos sociais, de usufruto da terra, e não mais apresentando como uma simples estância de mãos e braços temporários e mal-remunerados para os latifundiários e pecuaristas da região, mas sim como dona de seus destinos.

### CAPÍTULO III

#### EDUCAÇÃO DO CAMPO: AS DIFICULDADES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CAMPO E COMO SE REALIZA O PROCESSO PEDAGÓGICO NA ESCOLA “OTACÍLIO ALVES”

*“Declaramos publicamente que a Escola à margem da vida, à margem da política, é falsidade e hipocrisia”.*

*Lênin*

A propósito, a dimensão territorial do município de Xinguara, somada às desigualdades sociais, econômicas e a ausência de infra-estrutura das chamadas zonas rurais são fatores que tem contribuído para minar a capacidade do município em manter a oferta de educação de qualidade a este segmento. Por outro lado, as dificuldades encontradas para a realização de uma educação do campo dentro de uma visão qualitativa sem perder de vista o quantitativo, – preocupação em atender a totalidade do contingente em idade escolar – se dá principalmente em virtude da pouca discussão e prioridades sobre as demandas da educação do campo em Xinguara. Neste contexto, é notório que o sistema de ensino necessita da construção de novos paradigmas para a educação neste setor. As classes multisseriadas embora estejam ultrapassadas, as estatísticas apontam um grande número de classes unidocentes nas escolas do campo do país e,

consequentemente o município de Xinguara e região contribuem para manter as estatísticas desta prática educacional.

Neste contexto, em Xinguara além das classes unidocentes de primeira à quarta série em algumas escolas do campo, existem escolas que possuem classes onde funcionam quinta e sexta séries em uma única sala e sétima e oitava em outra sala, isto falando de ensino fundamental de quinta a oitava séries, esta política adotada quando os alunos são poucos aos olhos da administração no ano de 2005 e 2006, funcionaram e ainda em 2007 funcionam em classes conjuntas – quinta/sexta e sétima/oitava séries juntas - para reduzir o número de professores. Fato que tem contribuído para aumentar a falta de credibilidade das escolas do campo. Certo pai afirmou que: “é muito melhor nossos filhos estudar desse jeito do que ficar sem estudar, porque diz que não pode abrir turma com os alunos que tem aqui”. Para os professores, o tempo disponível para ministrar os conteúdos não é suficiente para atender de forma justa duas séries ao mesmo tempo, contudo, tal prática não é vista como algo negativo pela comunidade local. O que justifica por dois extremos: seus filhos ficam estudando no campo em salas conjuntas no campo ou serão levados para as escolas urbanas, tendo que acordar e/ou almoçar muito cedo para chegar a tempo na escola de destino. Mas diante de toda problemática que envolve as escolas do campo, o que se nota é,

“a inexistência de políticas e programas que se voltem para o enfrentamento efetivo das necessidades educacionais da população rural; a qualificação docente para trabalhar com alunos com níveis de escolaridade, de aprendizagem e ritmos diferentes, situações familiares complexas, idades variadas e possibilidades ou empecilhos múltiplos; as longas distâncias que são percorridas tanto por educadores quanto por educandos para participar das

classes multisseriadas, em locais de difícil acesso e meios de transporte deficitário.”

(GEPERUAZ. Classes Multisseriadas – Projeto Inicial, 2005, p.2)

Assim sendo, outro agravante segundo Speyer é que a “a cidade transformou-se em contexto da economia agrária, impondo assim ao campo seus interesses econômicos, juntamente com seus ritmos históricos-sociais e o seu estilo de vida”. (1983, p. 104).

A propósito, do mesmo modo não se pode mais pensar em políticas educacionais compensatórias em pleno século XXI. As transformações sociais em curso requerem políticas públicas que venham a solucionar os problemas da educação no meio rural. Pois, as transformações ocorridas na sociedade em geral, atingem com a mesma intensidade as comunidades rurais, e para adequar-se a essas transformações é preciso que haja seriedade e respeito com seus habitantes, sem conchavos e propostas educacionais para atender interesses alheios à população rural. Por isso,

A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobre tudo, deve ser uma educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. (Relatório da Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo 1998, p. 24).

Em geral, a educação escolar do campo em Xinguara enfrenta várias condições adversas que contribuem para manter o sistema educacional de forma quase inalterada.

Por sua vez, a longa distância entre as escolas do campo e a sede do município é uma das condições que coadunam para dificultar a comunicação entre o corpo docente e a equipe pedagógica, por isso, muitas vezes eventos acontecem sem que as escolas do campo sejam comunicadas, ou o convite não chega à escola em tempo hábil. Para a Semed o deslocamento dos/as professores/as para os encontros fica oneroso e, perde-se a cada deslocamento de dois a três dias de aulas entre a saída e o retorno e os/as educandos/as seriam bastante prejudicados havendo uma constância desses deslocamentos não planejados.

Assim focalizada, outro agravante é a longa distância entre a escola e os/as alunos/as, os transportes escolares em 2005 na sua maioria estão em más condições de uso e as panes são constantes, no final do segundo bimestre do ano de 2007, um dos carros que atende a escola fundiu<sup>32</sup> o motor e seis alunos de quinta à sétima série, ficaram mais de quinze dias impedidos de assistir aulas. Um aluno de quinta série diz: “o aluno da zona rural é discriminado começando pelo transporte escolar velho, que só vem pra cá e logo quebra e a gente fica sem aulas, mas os novos ficam na cidade”. Além destes agravantes, as péssimas condições das vias de acesso, principalmente no período chuvoso, pois os atoleiros são freqüentes, acarretando sérios problemas para os alunos que andam longas distâncias até chegar às chamadas “linhas” ou “rotas<sup>33</sup>” do transporte escolar, por isso, o cumprimento do calendário de atividades anuais da escola, que na sua maioria acompanha o mesmo cronograma feito para as escolas urbanas não consegue atingir os objetivos propostos. Por isso, Benjamim e Caldart afirmam que;

“As populações do campo incorporam em si uma visão que é um verdadeiro círculo vicioso: sair do campo para continuar a ter

---

<sup>32</sup> Fundiu o motor, essa expressão comum na mecânica e surge em função do motor ter sido submetido à alta temperatura por falta de óleo, água ou por outra falha mecânica.

<sup>33</sup> A palavra refere-se ao caminho feito pelo carro escolar em um trecho de estradas vicinais localizadas em pontos centrais da colônia de fácil acesso e com melhor infra-estrutura.

escola, e ter escola para poder sair do campo... uma situação social de exclusão, que é um dos desdobramentos perversos da opção de (sub) desenvolvimento do país feita pelas elites brasileiras, acaba se tornando uma espécie de bloqueio cultural que impede o seu enfrentamento efetivo por quem de direito. as pessoas passam a acreditar que para ficar no campo não precisam mesmo de ‘muitas letras’”. (2000, p. 66,67).

Neste sentido, é possível observamos que há dois extremos para quem vive no campo que denunciam a falta de credibilidade no sistema de ensino e que reforça o dualismo de que só é possível estudar se sair do campo ou permanecer no campo, mas fora da escola, porque a escola não consegue subsidiá-los nas questões que vivenciam no cotidiano campesino. Para morar no campo pouco importa estudar. Para o aluno Leôncio de oitava série.

“Eu ‘tô lôco’ para terminar o ano pra eu ir para cidade...esta vida aqui não é para mim não né? Bom eu acho que a escola aqui ainda não está preparada pra dar o conhecimento que a gente precisamos né? Tem muita falta de aula porque o carro não vem, é muito difícil para nós sair de casa para ir à escola e esperar pelo carro e ele não chega e agente ter que voltar pra casa né? (Leôncio, 2007)

Por sua vez, o distanciamento do poder público e a ausência de políticas educacionais voltadas para os sujeitos do campo, têm contribuído para manter este pensamento dualista em uma grande parte da população rural. Somando-se a isso, não há uma preocupação no sentido de fortalecer a escola do campo, haja vista que até então a proposta curricular para os alunos do campo seguem as mesmas orientações tanto curriculares quanto pedagógicas elaboradas para os alunos das escolas urbanas. “No entanto, o planejamento educacional vem negligenciando a educação no meio rural e, quando atende, impõe uma educação igual à planejada

para as zonas urbanas”. (Speyer 1983 p. 17). Diante disso, a população do campo tem sofrido as conseqüências de políticas mal elaboradas ou pela falta de adequação das estruturas educacionais às demandas que crescem diariamente.

Leite afirma que:

“... percebe-se a situação cambiante em que o homem do campo se encontra; infere-se a dicotomia entre os valores assumidos pela práxis e os valores degustados pela imposição urbana, entre eles, o papel, a função e as características do processo de escolarização.” (Leite 2002, p. 112)

Neste aspecto, outra característica da comunidade campesina são as mudanças que tem atingido de maneira negativa e conseqüentemente a Região Vale do Araguaia também contribui para o aumento das estatísticas, que nos causam uma imensa preocupação, que gira em torno da constante migração de grande parte dos sujeitos de uma região para outra em busca de trabalho, - nas fazendas das proximidades do PA ou nas cidades mais próximas - e conseqüentemente “melhores” condições de vida para suas famílias, tem contribuído para o esvaziamento das escolas do campo. Muitos alunos perdem o ano escolar em virtude dessa rotatividade do homem rural. Para Speyer, “a tendência migratória no último decênio, no sentido rural-urbano, foi bastante elevada”. “O censo de 80 aponta verdadeiro esvaziamento da zona rural”. (Speyer, 1983, p.15).

Afirma ainda que,

“...poderemos atribuir parte deste fracasso à necessidade de a criança, no meio rural, ter que engrossar cedo a força de trabalho, mas convém reconhecer que outra parte da culpa cabe ao chamado “analfabetismo funcional”, visto que o menino rural não

vê muita utilidade nas habilidades aprendidas e pouca ocasião de exercê-las". (1983, p.71).

Muitas escolas do campo ainda não estão preparadas para trabalhar conteúdos significativos para o dia a dia de seus alunos e isto faz com que eles percam a vontade de estar na escola ou se estão não se interessam, pois não vêem nada que possam aplicar ao seu cotidiano. Na verdade, isto reforça a ilusão de que a vida no campo é inferior à vida na cidade, por isto, quando a comunidade assimila esta situação como verdadeira, a vida no campo acaba tornando-se inferior a seus próprios olhos.

Mas os valores culturais que apresentam ao educando no meio rural estão carregados do colorido da cultura urbana, reduzindo, com freqüência, os valores culturais do meio rural a uma expressão caricatural, como uma espécie de folclore pitoresco que se estuda: esquecendo que este folclore, para o campesino, é um valor cultural que ele vive. (Speyer. 1983.p. 16,17 ).

Como se vê, os alunos na maioria das vezes em busca de novas oportunidades educacionais e econômicas, impulsionados pela ausência de escolas que atendam as necessidades educacionais básicas, que ainda continuam atrapalhando as famílias que ficam numa encruzilhada sem saber o que fazer ou qual caminho trilhar. Certo aluno da escola disse que foi estudar na cidade e logo na chegada os alunos colocaram o apelido de "novato" "a gente vai estudar na cidade os outros pensam que é mais sabido, os professores também falam que o aluno da cidade é mais sabido. Falaram-me que quem mora na zona rural é juqueiro, bobo e sem costume" (aluno, 2006). Daí só vislumbra duas alternativas, vender a "sua terra" e seguir o caminho da cidade em busca de "novos horizontes" ou continuar no campo e, na maioria das vezes deixam os filhos sem estudar. Para

a aluna Perpétua “As práticas discriminatórias acontecem porque eles acham que é só os da cidade que sabem mais, eles pensam que é porque moramos na roça e por isso acham que somos burros” referindo aos alunos que estudam na sede do município. Em algumas regiões do município de Xinguara, alguns alunos deixam de estudar em escolas do campo próximas às suas casas e, submetem a acordar entre cinco e seis horas da manhã e retornar por volta das treze horas e trinta minutos e quatorze e trinta às suas casas só para não estudar em uma escola rural como são conhecidas por aqui.

Vale ressaltar, que a Escola Otacílio Alves Vieira está localizada em um ponto estratégico, entre os Projetos de Assentamento Paraíso do Araguaia II e Maringá, daí a oportunidade de se tornar Escola Pólo<sup>34</sup> auxiliada pela política do transporte escolar adotada pela Semed/Xinguara para atender os alunos de quinta à oitava série do ensino fundamental da região, haja vista que os alunos não podem ser transportados para a sede do município por causa dos cento e vinte quilômetros que torna impossível o traslado dos alunos.

Com isso, o processo pedagógico da Escola Otacílio Alves, até o ano de 2005 era formado por um contingente de uma secretária geral para controlar/expedir documentos dos alunos/as, uma auxiliar de secretaria, duas serventes e um coordenador itinerante<sup>35</sup>, ou seja, o coordenador fazia o acompanhamento de sete escolas com distâncias umas das outras que variam de treze a sessenta quilômetros de distância uma da outra. A ausência de transporte fixo para o coordenador prejudica muito o trabalho de assistência pedagógica aos professores das escolas do campo. Somente às sextas feiras era liberado um carro que

---

<sup>34</sup> Escola com maior e melhor estrutura física para atender os alunos dos PA's adjacentes.

<sup>35</sup> Forma de atendimento pedagógico feito somente por visitas semanais ou quinzenais, ou seja, o coordenador não está presente todos os dias na escola.

transporta merenda nas escolas para fazer as visitas o que acaba funcionando mais como transmissor de recados ou de natureza administrativa quando o lado pedagógico fica em segundo plano. Os professores reclamam bastante, mas nada é feito para que a realidade seja mudada. Quando não há ações direcionadas para sanar os problemas, "... a função básica da escola despenca-se em um emaranhado de situações conflitivas com a realidade local, em que a qualidade do que se ensina e do que se aprende perde seu significado" (2002, p.100). E na maioria das vezes é o que acontece na Escola Otacílio Alves, é que muitas ações são proteladas, e os problemas não são solucionados.

Em geral, as atividades escolares são divididas em dois turnos, o da manhã – matutino - era composto pelos alunos/as que estavam cursando o ensino fundamental de primeira à quarta série, formado por alunos/as na sua maioria do PA, mesmo aqueles que necessitam de transporte, pois em todos os Assentamentos possuem escolas unidocentes que atendem a clientela local. No período da tarde funciona o ensino fundamental de quinta à oitava série, neste turno, são atendidos alunos/as de outros PA`s atendidos pelos transporte escolar.

Essas experiências são marcadas pela compreensão de que é urgentemente preciso uma escola voltada para a realidade daqueles que habitam o campo, em igualdade social de oferta de escolarização e de qualidade de ensino. E é assim que se vão construindo tais iniciativas no contínuo devir dos processos históricos e sociais, sem se desconsiderar, é claro, a realidade desses grupos.

Acreditamos que não basta a otimização do acesso à escolarização básica, mas é necessário afiançar (e acima de tudo) os investimentos em projetos educacionais que se articulem melhor com as comunidades as quais devam

beneficiar e não as marginalizando, em nenhum momento, dos processos decisórios.

Nesse longo caminho, cheio de obstáculos e desconstruções, é imprescindível uma revisão radical de valores, uma crítica ao modelo pedagógico que esteve e ainda está instituído em nossas escolas e na realidade educacional de Xinguara.

E muito mais do que essa revisão radical de valores, é necessário ainda restabelecer parâmetros decisórios acerca dos projetos destinados às escolas, vislumbrando-se a elaboração de um projeto educacional coletivo, em parceria com todos os sujeitos envolvidos (alunos/as, professores/as, comunidade rurais e técnicos).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos este trabalho com as devidas considerações sobre a prática constante da reflexão de nossa experiência de pesquisa no campo em Xinguara. Nossa vivência na região Sul do Estado do Pará mostra-nos que os programas e projetos educacionais destinados ao campo têm se caracterizado, ainda, por um distanciamento entre o *discurso e a prática*, porque nesse processo poucas são consideradas as manifestações sócio-culturais da infância e da juventude e as formas, níveis e estágios diferenciados de aprendizagem dos/as alunos/as que conseguem ingressar no universo escolar.

Em nossas análises, portanto, não nos furtamos em realizar uma reflexão crítica ao paradigma de educação realizado na escola rural Otacílio Alves na Região Vale do Araguaia. No entanto, nosso trabalho não se reduz em apontar o que é bom ou ruim, o que não é feito e o que deveria se fazer, como se por traz do que estamos dizendo ou dissemos haja uma fórmula para solucionar todos os problemas concernentes às práticas discriminatórias naquele contexto. Muito pelo contrário, acreditamos que é tarefa da comunidade, professores e professoras, técnicos, alunos e alunas, a construção de um projeto de educação que possa atender verdadeiramente às necessidades locais, resgatar e fortalecer a identidade social dos sujeitos envolvidos no processo educacional, no propósito de superar a dicotomia que ainda existe entre campo e cidade.

A Educação do Campo em Xinguara ocorre num contexto de debates fecundos e de mobilização social de sujeitos do campo não só no Município, mas no Estado do Pará, e em todo Território Nacional. Este contexto é instigante, injusto e nos desafiou a conhecer mais profundamente a realidade vivida por estes sujeitos na concretização da educação do campo.

Através do contato que tivemos com a realidade da população do campo, percebemos que a mesma ainda enfrenta grandes problemas sociais e políticos

que emperram o desenvolvimento dessa classe tão sofrida. Na área da educação esses problemas não são diferentes, pois os recursos humanos e financeiros ainda são insuficientes para o bom desenvolvimento da educação do campo.

Somando-se a isso, é mister lembrarmos que a insuficiência de recursos financeiros refletem na precariedade de infra-estrutura e conseqüentemente na baixa auto-estima tanto dos educadores/as e dos educandos/as, ao se depararem com instalações mal conservadas. Por isso, fazem-se necessários investimentos em políticas públicas que garantam o desenvolvimento e a melhoria da qualidade de vida das pessoas que vivem e trabalham no campo. Vale ressaltar que torna-se necessária a implantação de políticas públicas educacionais que garantam a formação omnilateral<sup>36</sup> dos educandos/as e do educadores/as que venham valorizar a educação do campo como formadora de opinião, de valores morais e éticos.

Nesta perspectiva, a situação de exclusão social que historicamente a população campesina viveu ao longo de décadas, ou até séculos é denunciada através dos depoimentos dos/as alunos/as e professores/as. Neste contexto, é nosso dever lutar por uma educação mais justa, igualitária e democrática que valorize a diversidade sócio-cultural da comunidade do campo, por isso é imprescindível valorizar os diferentes saberes e acima de tudo superar a dicotomia campo/cidade que ainda persiste. Nesta ótica torna-se imperativo entendermos a educação como:

Uma educação que supere a dicotomia entre o rural e o urbano – já superamos a idéia de que é preciso destituir a cidade para o campo existir e vice versa. O campo e a cidade são dois espaços que possuem lógicas e tempos próprios de produção cultural,

---

<sup>36</sup> - Formação do cidadão em todas as instâncias

ambos com seus valores. Não existe espaço melhor ou pior, existem espaços que coexistem (Relatório da Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo 1998, p. 24).

Para além de uma simples descrição da realidade educacional da Escola M.E.F. Otacílio Alves, procuramos efetivar uma argumentação daquela mesma realidade, a fim de que se possa possibilitar ao conjunto dos atores sociais uma reflexão sobre o papel da escola, da participação da comunidade (dos rumos que essa deve tomar) e sobre a práxis educativa ali desenvolvida.

A educação escolar como já dissemos em outras ocasiões, tem sido implantada, historicamente, através de um modelo impositivo, contribuindo para que seus envolvidos (educadores e educadoras, educandos e educandas) transfigurem-se em pessoas insensíveis, passivas e subservientes, aceitando sobre si a condição de pensarem estar em nível abaixo dos que trabalham na cidade por formar uma comunidade de agricultores e viverem no campo.

A educação, especialmente aquela que deve se processar na realidade do campo deve ser entendida como meio de apropriação e possibilidades de criação de conhecimentos para os indivíduos através do domínio da leitura e da escrita inclusive, gerando um cidadão capaz de inserir-se criticamente no universo social da própria leitura e da escrita, agindo numa perspectiva transformadora.

O que temos visto no Brasil é que as camadas populares foram alijadas do processo decisório sobre seus próprios destinos e isso ainda está distante de ser mudado. Todavia, encontramos resistências de alguns segmentos sociais que atuam no campo e que reclamam uma maior participação no direcionamento do país para a superação de suas dificuldades sociais, estabelecendo vínculos entre si e se

organizando em torno do bem comum. Para isso, compreender a cidadania como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais adotando no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio as injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito.

Daí o processo vivenciado proporcionou-nos um aprendizado contínuo, no qual pudemos experimentar com todas as pessoas desde o como relacionar-se com o outro, como é importante valorizá-lo e, principalmente, possibilitar o emergir dos potenciais de cada um/uma, que estão apenas aguardando situações que lhe dêem chance de desabrochar, refletir, criar e construir/reconstruir uma sociedade mais justa e igualitária.

Através do contato que tivemos com a realidade da população do campo, observamos que a mesma ainda enfrenta sérios problemas sociais e políticos que emperram o desenvolvimento da educação, acreditamos que a realidade em que passa o município de Xinguara ainda é a realidade que se processa na maioria dos municípios brasileiros, ou seja, ainda continua esquecida, como mostraram os relatos dos sujeitos com os quais tivemos em contato durante o processo de construção deste trabalho.

A nossa opinião é que para compreendermos a amplitude dessa problemática faz-se necessário um estudo mais aprofundado para que a realidade seja conhecida de fato, pois a formação humana perpassa por um processo educativo que possibilita ao sujeito constituir enquanto cidadão, ser responsável e acima de tudo livre, com possibilidades para intervir na realidade para corrigir os seus erros.

Quanto aos objetivos propostos acreditamos que não foram atingidos na sua totalidade, mas tivemos a oportunidade de refletir sobre as questões que envolvem o

campo e seus sujeitos, o não permanecer submisso, à lógica da exclusão, o direito à igualdade e educação de qualidade no e para o campo.

Fazer uma escola do campo possível, uma escola que leve em conta as peculiaridades e carências dos (as) aluno(as) e a elas se adapte nas metodologias, nos conteúdos e na organização do processo pedagógico (ARROYO, 1991, p.27), e que, ao mesmo tempo, reconheça e valorize o significado social das manifestações culturais e atenda aos interesses coletivos daqueles que dela possam e querem se beneficiar é tarefa dos movimentos sociais atrelados à luta campesina.

Só assim será possível escrever uma outra história da educação em Xinguara, na Vale do Araguaia, uma história que ainda está por ser feita, porém já está em construção.

Enfim, a proposição que defendemos é que só podemos fazer uma educação verdadeiramente emancipadora, em uma perspectiva revolucionária, emancipatória apenas se sonharmos (com paixão e utopia) na construção de uma escola rural, fruto da identidade cultural dos grupos sociais que estão no campo, na qual a riqueza cultural esteja aliada à riqueza tecnológica, possibilitando, desta maneira, a formulação de um saber-cultura que permita a realização pessoal e humana dos sujeitos do campo.

Por conseguinte, faz-se necessário que a escola reoriente sua proposta pedagógica com a finalidade de inserir em suas ações momentos de formação/discussão sobre relações humanas não só com os educandos, mas com a comunidade em geral.

Para amenizar a exclusão, portanto, é necessário que se restabeleçam as bases de uma economia sustentável no campo, políticas de educação que permita

as relações humanas se dêem a partir dos princípios de equidade, justiça social e participação cidadã nas diferentes instâncias de decisões, e a educação cidadã será a principal ferramenta para a construção dessa sociedade.

E para nós os debates acerca da escola e da educação do campo devem transcender as estatísticas da pobreza, de analfabetismo, da discriminação, de mortes no campo; é preciso arrancar de nós mesmos a vontade de ir além do simples olhar sobre a sociedade e comover-se com a situação, às vezes, tão trágica dessa população e ouvir-lhes em suas necessidades e aspirações. Nosso papel é de contribuir para que possam encontrar seus caminhos, elaborando por si e para si seus próprios itinerários a serem seguidos.

Enfim, esperamos que o nosso trabalho venha trazer contribuições significativas, no que diz respeito às relações sociais entre os sujeitos do campo e sujeitos da cidade, no sentido de superar todas as diferenças e estabelecer permanente intercâmbio onde a troca de saberes seja fortalecida, promovendo uma convivência harmoniosa entre todos, independentes de posição social, modo e local de vida, e para isso, é preciso que as pessoas estejam organizadas, que participem e pensem no desenvolvimento para além do seu espaço, da sua comunidade próxima, indo além da sua região e da relação dessa região com o desenvolvimento, municipal, estadual e nacional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, Miguel (Org). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Edições Loyola 1991
- BENJAMIN, Cesar. CALDART, Roseli Salete. **Projeto popular e escolas do campo**. Por uma educação básica do campo. 2ª ed. Brasília, DF, Gráfica e Editora Peres Ltda. 2000.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- COUTO, Claudia. **Revista PROFESSOR**. Ano 01. N 02 novembro/2003.
- DEMO, Pedro. **Metodologia do Conhecimento Científico**. São Paulo: Atlas, 1981.
- FREIRE, Paulo e NOGUEIRA, Adriano. **Que Fazer**. Teoria e Prática em Educação Popular, Petrópolis, RJ. Vozes, 1989.
- FUNDEP. Fundação de Desenvolvimento Educação e Pesquisa. **Coragem de educar**: uma proposta de educação para o meio rural, Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- GENTILLI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão**: Crítica ao neoliberalismo em educação, Petrópolis, Vozes, 1997.
- GENTILLI, Paola, **Revista Nova Escola** edição 146, outubro de 2001.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos Para quê?** 6ª edição. São Paulo, Cortês: 2002.
- LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. De 20 de dezembro de 1996, publicada no Diário Oficial da União em 23/12/96.
- LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural**: Urbanização e políticas educacionais, (Coleção Questões de nossa época volume – 70) São Paulo – SP, Cortez 2002.

NORONHA, Olinda M. **Pesquisa Participante**: repondo questões teórico-metodológicas. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2001.

PORTELA, Adélia Luíza. **Revista PROFESSOR**. Ano 01. N 02 novembro/2003.

RELATÓRIO DA CONFERÊNCIA: **Por uma Educação do Campo**, 1998, p.24.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**, 22<sup>a</sup> ed. São Paulo, SP, 2002.

SPEYER, Anne Marie. **EDUCAÇÃO E CAMPESINATO** - Uma Educação para o Homem do Campo, São Paulo, Edições Loyola: 1983.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três Metodologias Acadêmicas**, da ciência e da pesquisa. 2<sup>a</sup> edição, Belém. PA: Grapel 2000.

THIOLLENT, M. (1987). **Notas Para o Debate Sobre Pesquisa-Ação**. In: C. R. Brandão (Org.), **Repensando a Pesquisa Participante**, 3<sup>a</sup> ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

<http://www.ufpa.br/ce/geperuaz/multi/projeto.htm>  
Multisseriadas - Projeto Inicial, Belém: 2005.

GEPERUAZ.

Classes