

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA**

Cleper de Arruda Lima

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: territórios, escolas do campo e formação dos professores em
Teixeira de Freitas-BA.**

**Belo Horizonte
2018**

Cleper de Arruda Lima

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: territórios, escolas do campo e formação dos professores em
Teixeira de Freitas-BA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Docência da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Linha: Educação do Campo.

Orientador: Professor Dr. Wagner Ahmad Auarek.

**Belo Horizonte
2018**

L732e
T

Lima, Cleper de Arruda, 1986-
Educação do campo [manuscrito] : territórios, escolas do campo e
formação dos professores em Teixeira de Freitas-BA / Cleper de Arruda Lima.
- Belo Horizonte, 2018.
135 f., enc, il.

Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

Orientador : Wagner Ahmad Auarek.

Bibliografia : f. 110-114.

Anexos: f. 129-135.

Apêndices: f. 115-128.

1. Educação -- Teses. 2. Educação do Campo -- Bahia -- Teses.
3. Educação rural -- Bahia -- Teses. 4. Escolas rurais -- Bahia -- Teses.
5. Professores -- Formação -- Bahia -- Teses. 6. Professores de educação do
campo -- Formação -- Bahia -- Teses. 7. Bahia -- Educação -- Teses.

I. Título. II. Auarek, Wagner Ahmad, 1957-. III. Universidade Federal de
Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.19346

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG



FOLHA DE APROVAÇÃO

EDUCAÇÃO DO CAMPO: territórios, escolas do campo e formação dos professores em Teixeira de Freitas-BA.

CLEPER DE ARRUDA LIMA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 28 de fevereiro de 2018, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Wagner Ahmad Assarek - Orientador
FAL/UFMG

Prof(a). Maria de Fátima Almeida Martins
UFMG

Prof(a). Maria Isabel Amores Rocha
UFMG

Prof. Fernando Conde Veiga
Universidade Federal de Viçosa
(Participação a distância)

Belo Horizonte, 28 de fevereiro de 2018.

*Nas pessoas de Edvaldo Antônio Lima e Selma Cardoso de Arruda dedico este trabalho, todas as mulheres, homens e crianças camponesas que nunca tiveram a oportunidade de pisarem seus pés no espaço da Universidade.
Pátria Livre, venceremos!*

AGRADECIMENTOS

Começo meus agradecimentos, primeiramente, a Deus, por ter me proporcionado condições de realizar este estudo e finalizar mais esta etapa de minha vida.

Agradeço a minha companheira de todas as horas, Cristiane Carla Souza Guida, pelo apoio diário, pela compreensão nas ausências e nos momentos difíceis, e por fazer parte da minha vida.

Aos meus familiares, meu pai, minha mãe, irmão e sobrinho pelo incentivo diário e paciência comigo, em minhas ausências, em especial a minha Avó Nelci e meu tio Edson que me acolheram aqui em Belo Horizonte- MG com tanto amor e carinho.

Agradeço a Faculdade de Educação, a Universidade federal de Minas Gerais e todos os professores que fizeram parte do nosso programa de Pós-graduação Educação e Docência, por compartilharem suas experiências e contribuírem para a nossa formação.

Agradeço também a todos os amigos pela compreensão em nossas ausências, pelas críticas, sugestões e pelo companheirismo.

A turma do mestrado profissional 2016, um agradecimento a cada colega que me deu a honra de conhecê-los.

Aos companheiros (as) de luta Ariosvaldo Alves Gomes, Suely Bahia Alves, Vitor Amorim do Amaral, Cynara Carla Curty Barbosa e aos companheiros da linha de Educação do Campo, Alessandra, Alexandre, Luiz, Cristiene e Beth, pelas belas experiências que tive orgulho de ter ao lado de vocês.

Agradeço muito aos sujeitos entrevistados de cada território em que essa pesquisa foi realizada e por suas contribuições para o desenvolvimento desse estudo.

A professora Dra. Maria de Fátima Almeida Martins por sua disponibilidade em me co-orientar nesse trabalho.

A professora Dra. Maria Isabel Antunes-Rocha por tudo o que ela fez por mim, em Belo Horizonte, desde que coloquei meus pés nessa cidade.

E por fim, agradeço o Professor Dr. Wagner Ahmad Auarek pela confiança e orientação, amizade e respeito, sem as quais seria impossível a elaboração deste trabalho.

*“Não vou sair do campo para poder ir para escola,
educação do Campo é direito e não esmola”.*
(GILVAN SANTOS)

*“Necessitamos, então, urgentemente, de uma atividade
de “contra- internalização”, coerente e sustentada, que
não se esgote na negação”.*

(MÈSZÀROS)

RESUMO

Essa investigação teve como objetivo geral pesquisar e analisar como a Educação do Campo tem acontecido nos territórios do povoado de Santo Antônio, Comunidade Rural Volta da Perna e Assentamento Bela Manhã, no município de Teixeira de Freitas-BA, buscando também analisar e mapear os desafios apresentados pelos professores que trabalham nas escolas situadas nos três territórios, onde o estudo se desenvolveu. Foi possível investigar como os professores e as professoras, de cada território, compreendem as escolas do campo do município em que trabalham, e identificar e analisar quais ações de formação específica estão sendo desenvolvidas pela rede municipal de educação para seus professores. Nessa investigação, a fundamentação teórica discutiu aspectos ligados à formação do campo brasileiro, o conceito de território e suas diversidades, o histórico da educação do campo e a formação de seus professores. No desenvolvimento da pesquisa, ressaltamos que essa investigação foi de cunho qualitativo, e como ferramentas metodológicas para coleta de dados, trabalhamos com amostragem em três escolas do município, sendo uma em cada território investigado, e os sujeitos da pesquisa totalizaram seis, sendo dois de cada escola que aplicamos entrevista, questionários estruturados. Também na coleta de dados, fizemos análise documental. Com os dados coletados, construímos três categorias de análises, sendo elas: os desafios de cada território, a escola do campo de cada território e a formação docente. A partir dessas categorias, foi possível identificar que nas três categorias analisada os territórios apresentam aproximações e distanciamentos, entre si. A hipótese inicial de nossa investigação não se confirmou totalmente, isso porque acreditávamos que os sujeitos das escolas de cada território investigado apresentariam uma compreensão distinta sobre as questões de cada categoria.

PALAVRAS CHAVES: Território, Educação do Campo, Escola do Campo e Formação docente.

ABSTRACT

This research has as objective generality searches and to analyze as the Education of the Field has happened in the territories of the town of Santo Antônio, Agricultural Community Rural Volta da Perna e Assentamento Bela Manhã in the city of Teixeira de Freitas-BA, also searching to analyze and to mapear the challenges presented for the professors who work in the situated schools in the three territories where the research if developed, it was possible to investigate as the professors and the teachers of each territory understand the schools of the field of the city where they work and to identify and to analyze which actions of formation you specify, are being developed for the net municipal theatre of education for its professors. In this inquiry the theoretical recital argued on aspects the formation of the Brazilian field, the concept of territory and its diversities, the description of the education of the field and the formation of its professors. In the development of the research we stand out that this inquiry was of qualitative matrix and as metodológicas tools for collection of data we work with sampling in three schools of city being one in each investigated territory and the citizens of the research had totalized six two of each school, that we apply, interview, structuralized questionnaires, also in the collection of data we had and analyzes documentary. With the collected data we construct three categories of you analyze being: the challenges of each territory; the school of the field of each territory; e the teaching formation. From these categories it was possible to identify that in the three categories analyzed the territory they present approaches and distanciamentos between itself thus the initial hypothesis of our inquiry did not confirm total, this because we believed that the citizens of the schools of each investigated territory would present a distinct understanding on the questions of each category.

KEYWORDS: Territory, Education of the Field, School of the Field and teaching Formation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ACM	Antônio Carlos Magalhães
APLB	Associação dos Professores Licenciados do Brasil
BR 101	Rodovia federal nº 101-
CEPLAC	Comissão Executiva de Planejamento da Lavoura Cacaueira
CEMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CEPROG	Colégio Professor Romulo Galvão
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil-
COELBA	Companhia de Eletricidade da Bahia
COEP	Comitê de Ética em Pesquisa
DVD	Digital Versatile Disc
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMBASA	Empresa Baiana de Saneamento e Água
EMARC	Escola Média de Agropecuária Regional da CEPLAC
ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
FAE	Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.
MEC	Ministério da Educação
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
PME	Plano Municipal de Educação
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-
SDT	Secretaria de Desenvolvimento Territorial
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SESU	Secretaria de Educação Superior

TCLE	Termos de Consentimento Livre e Esclarecimento
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Número de estabelecimentos por tipo de produção.	22
Gráfico 02: Área ocupada por tipo de produção	23
Gráfico 03: Concentração de terras no Brasil	23
Gráfico 04: População do campo e da cidade de Teixeira de Freitas-BA.	50
Gráfico 05: Matrícula 2014 e 2015 de Teixeira de Freitas-BA por localidade.	55
Gráfico 06: Matrícula da Escola Municipal João Alves de Macedo por série e por ano.	72
Gráfico 07: Número de servidores da Escola Municipal João Alves de Macedo por ano.	74
Gráfico 08: Matrícula da Escola Municipal Alfredo Felix Correia por série e por ano.	76
Gráfico 09: Número de servidores da Escola Municipal Alfredo Felix Correia por ano.	79
Gráfico 10: Matrícula das salas anexas do Assentamento Bela Manhã por série e ano.	82
Gráfico 11: Número de servidores onde funcionam as salas anexas do Assentamento Bela Manhã por ano.	85
Gráfico 12: Porcentagem de entrevistados por gênero.	88
Gráfico 13: Porcentagem dos entrevistados por faixa etária.	88
Gráfico 14: Nível de escolaridade dos sujeitos da pesquisa	89
Gráfico 15: tempo de profissão e de graduação dos entrevistados.	90

LISTA DE TABELAS

Tabela 01. Numero de estabelecimentos de ensino por modalidade.	51
Tabela 02. Matrícula da Educação Infantil em Teixeira de Freitas-BA por localização de 2011 a 2013.	52
Tabela 03. Matrículas do Ensino Fundamental em Teixeira de Freitas-BA por localização (2010/2013)	53
Tabela 04. Matricula da EJA em Teixeira de Freitas-BA, por localização entre 2011 e 2014.	54
Tabela 05. Matricula da Escola Municipal João Alves de Macedo, por ano.	71
Tabela 06. Serviços fornecidos na Escola Municipal João Alves de Macedo por ano.	73
Tabela 07. Dependências da Escola Municipal João Alves de Macedo por ano.	73
Tabela 08. Equipamentos e acessibilidade da Escola Municipal João Alves de Macedo por ano.	74
Tabela 09. Matricula da Escola Municipal Alfredo Felix Correia, por ano.	76
Tabela 10. Serviços fornecidos na Escola Municipal Alfredo Felix Correia por ano.	77
Tabela 11. Dependências da Escola Municipal Alfredo Felix Correia por ano.	78
Tabela 12. Equipamentos e acessibilidade da Escola Municipal Alfredo Felix Correia por ano.	78
Tabela 13. Matriculas das salas anexas do Assentamento Bela Manhã, por ano.	82
Tabela 14. Serviços fornecidos nas salas anexas do Assentamento Bela Manhã.	83
Tabela 15. Dependências onde funcionam as salas anexas do Assentamento Bela Manhã por ano.	84
Tabela 16. Equipamentos e acessibilidade onde funcionam as salas anexas do Assentamento Bela Manhã por ano.	84
Tabela 17. Pseudônimo de cada entrevistado distribuído por território.	87

LISTA DE IMAGENS E MAPAS

Mapa 01. BR 101 no Extremo Sul da Bahia e limites de Teixeira de Freitas-BA.	48
Mapa 02: Teixeira de Freitas-BA e seus distritos e povoados.	48
Mapa 03. Municípios do Extremo Sul baiano com plantação de eucalipto.	50
Mapa 04. Localização do povoado de Santo Antônio.	57
Imagem 01. Povoado de Santo Antônio em Teixeira de Freitas-BA visto de cima	58
Imagem 02. Foto de satélite da Comunidade Volta da Perna.	61
Imagem 03. Foto de satélite do Pré-Assentamento Bela Manhã.	64
Imagem 04. Foto de satélite da localização da Escola Municipal João Alves de Macedo.	71
Imagem 05. Foto de satélite da localização da Escola Municipal Alfredo Felix Correia.	75
Imagem 06. Foto de satélite da localização da Escola Municipal Alfredo Felix Correia-MST.	81

LISTA DE APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).	115
APÊNDICE 2: Questionário.	117
APÊNDICE 3: Roteiro de Entrevista Semiestruturada.	119
APÊNDICE 4: Produto.	120
ANEXO 1: Parecer da Câmara departamental da Faculdade de Educação.	129
ANEXO 2: Termo de compromisso dos pesquisadores.	131
ANEXO 3: Aprovação do projeto pelo COEP-UFGM.	132
ANEXO 4: Carta de anuência da escola João Alves de Macedo.	133
ANEXO 5: Carta de anuência do Secretário Municipal de Educação do município pesquisado.	134

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. O CAMPO BRASILEIRO, SUA DIVERSIDADE E TERRITÓRIO.	20
1.1. A OCUPAÇÃO DO CAMPO BRASILEIRO.	20
1.2. A DIVERSIDADE DO CAMPO BRASILEIRO.	25
1.3. O CAMPO E SEUS TERRITÓRIOS.	27
2. A EDUCAÇÃO DO CAMPO: ESCOLA DO CAMPO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.	30
2.1. A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA DEMANDA DAS LUTAS CAMPESINAS.	31
2.2. EDUCAÇÃO DO CAMPO: FORMANDO SEUS PROFESSORES.	36
3. TEIXEIRA DE FREITAS-BA: HISTÓRIA, FORMAÇÃO CAMPESINA E ESTRUTURA EDUCACIONAL.	45
3.1. A HISTÓRIA DE TEIXEIRA DE FREITAS-BA E SUA FORMAÇÃO CAMPESINA.	46
3.2. A ESTRUTURA EDUCACIONAL DE TEIXEIRA DE FREITAS-BA.	51
3.3. CONTEXTUALIZAÇÃO DOS TERRITÓRIOS DA PESQUISA.	56
3.3.1. O povoado de Santo Antônio.	56
3.3.2. Comunidade rural Volta da Perna.	60
3.3.3. O Assentamento Bela Manhã.	62
4. CAMINHOS DA PESQUISA E PROCEDIMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS.	66
4.1. INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.	67
4.2. CONTEXTUALIZAÇÃO DAS ESCOLAS DO CAMPO DOS TERRITÓRIOS DA PESQUISA.	70
4.2.1. Escola Municipal João Alves de Macedo.	70
4.2.2. Escola Municipal Alfredo Felix Correia.	75
4.2.3. Escola Municipal Alfredo Felix Correia MST (Assentamento Bela Manhã).	80
4.3. SUJEITOS DA PESQUISA E SEU PERFIL.	85
4.4. CADA TERRITÓRIO NAS VOZES DE SEUS PROFESSORES.	91
4.4.1. Os desafios de cada território.	91
4.4.2. A escola em cada território.	95
4.4.3. A formação Docente.	99
5. CONSIDERAÇÕES.	105
REFERÊNCIAS.	110
APÊNDICES E ANEXOS	115

INTRODUÇÃO

Essa investigação teve como proposta pesquisar e analisar como a Educação do Campo tem acontecido nos territórios do povoado de Santo Antônio, Comunidade Rural Volta da Perna e Assentamento Bela Manhã, no município de Teixeira de Freitas-BA. Com essa finalidade central, a pesquisa buscou analisar e mapear os desafios apresentados pelos docentes que trabalham nas escolas situadas nos três territórios onde ela se desenvolveu, investigando como os professores de cada território compreendem as escolas do campo do município em que trabalham e como foi possível identificar e analisar quais ações de formação específica estão sendo desenvolvidas pela rede municipal de educação para seus professores.

A temática surge do entendimento de que a Educação do Campo nos apresenta um universo de possibilidades e desafios, com suas diversas realidades de campos, de escolas e de sujeitos em seus múltiplos territórios. Nesse sentido, partimos da hipótese norteadora dessa investigação, acreditando que em cada território camponês estudado, a Educação do Campo é pensada e compreendida de forma diferente no olhar de cada sujeito.

Nesse sentido, essa investigação se desenvolveu amparada em estudos teóricos sobre a Formação e ocupação do território camponês Brasileiro, em que foi possível observar suas contradições e sua diversidade. Seguimos apresentando o conceito de território nessa diversidade camponesa, que estabelece uma ligação direta com construção do sujeito camponês de cada território, de cada escola do campo, educador do campo e da formação de professores de maneira mais ampla. Assim, apresentamos a educação do campo com as suas bases teóricas que tiveram um aprofundamento nos aspectos sociais, culturais, econômicos, territoriais, entre outros presentes na realidade campesina do nosso país. No entanto, compreendemos esses aspectos presentes também na realidade camponesa do município de Teixeira de Freitas-BA é da mesma forma que no Brasil, ao longo da história, vai dando contornos específicos em cada território camponês do município, que por sua vez, imprime características na Educação do Campo de cada contexto.

Nesse sentido, foi necessário uma imersão no campo de pesquisa, a fim de aproximarmos e conhecermos um pouco do território camponês do Teixeira de Freitas-BA onde foi possível detectar diversas realidades e contextos nos territórios campesinos existentes no município, nos quais a educação do campo encontra-se inserida. Em três territórios escolhidos para realizarmos essa pesquisa, evidenciamos uma diversidade na sua forma de se

organizar, de trabalho, de culturas bem como conhecer a oferta educacional do município de Teixeira de Freitas-BA e no território camponês do mesmo.

Nessa direção, a compreensão sobre os territórios camponeses de Teixeira de Freitas-BA e sua oferta educacional nos apresentou subsídios para entendermos com mais clareza como os professores dessas múltiplas realidades enxergam esses territórios como uma multiplicidade de identidades, e, assim, como tem se desenvolvido a educação do campo e a formação desses professores (as) no município em cada território estudado. Nessa investigação, teremos também a possibilidade de sistematizar os resultados encontrados sobre uma realidade diversa em que a Educação do Campo está sendo desenvolvida, e como essas realidades presentes em cada território vão definindo a diversidade das escolas do campo no município, que acreditamos relevantes para o desenvolvimento da pesquisa, possibilitando construirmos um entendimento da Educação do Campo em cada contexto.

A motivação para a realização desta pesquisa teve na minha história de vida e na de minha família um ponto de partida. A temática teve uma grande relevância pessoal, primeiramente, porque sou filho e neto de camponeses, semianalfabetos e, portanto trago comigo uma identidade camponesa registrada em minha vida. Junto com minha identidade, a história de minha família é marcada pela ausência desse direito a Educação do Campo, a retirada desse direito marcou e, ainda, marca nossas vidas.

Hoje tenho a oportunidade de ser um “professor pesquisador camponês”, matriculado em curso de pós-graduação *Stricto-Senso*, em uma das maiores Universidades Federais do Brasil reconhecida em seus méritos, tendo abraçado o desafio de por meio da pesquisa científica, estudar questões que envolvem Educação do Campo em sua diversidade e os desafios para a garantia desse direito. Quando uso o termo “professor pesquisador camponês”, quero deixar claro que me tornei um professor e agora um pesquisador. No entanto, não deixei de ser camponês. As emoções que sinto hoje ao tocar a terra, plantar, colher, alimentar nossos bichos (galinhas, patos, gansos, peru, cocá, porcos) são ainda mais fortes, porque vem o sentimento de ruptura com a lógica elitista com que as Universidades foram criadas no Brasil. E graças a toda uma luta de nossos companheiros, o camponês neto e filho de camponeses conclui hoje uma Pós-graduação *Stricto Senso* em nível de mestrado, em uma das maiores Universidades desse país.

A necessidade de discorrer sobre o tema tem origem também na oportunidade de pesquisar essa realidade diversa e complexa que é a Educação do Campo no município Teixeira de Freitas-BA, surgindo assim o interesse de adentrarmos por meio da pesquisa

científica nas implicações concomitantes entre políticas públicas educacionais, Educação do Campo, formação de professores do campo e realidades camponesas em seus diversos territórios. Assim, acreditamos que a pesquisa apresenta uma grande relevância no sentido de termos a possibilidade de contribuir para formação de educadores do campo, sendo essa investigação uma possibilidade acadêmica de sistematização de uma realidade concreta, que poderá apontar novos caminhos para a formação de professores do campo no município de Teixeira de Freitas-BA, e que os dados apresentados aqui, são pontos de partida para a realização de novos estudos referentes ao município e a Educação do Campo.

Consideramos, ainda, que todo esse processo de pesquisa é de extrema importância para nossa formação enquanto professor da educação básica e camponês, por envolver categorias que estão implicadas em nossas relações sociais em que não basta apenas interpretá-las, tão somente, mas construir possibilidades concretas de políticas públicas na Educação do Campo em nosso município.

Nesse sentido, a relevância social da nossa pesquisa está na produção de uma proposta de formação, que teve como base os resultados dessa investigação. Portanto, foi possível traçar um perfil da Educação do Campo em três territórios distintos, o que nos possibilitou construirmos uma proposta de formação para os professores e professoras do Campo do município de Teixeira de Freitas-BA. Com a intenção de que essa proposta de formação seja aplicada, iremos disponibilizar para a Secretaria Municipal de Educação de Teixeira de Freitas-BA, toda a pesquisa com seus resultados e o produto de formação dos professores do campo do município.

1. O CAMPO BRASILEIRO, SUA DIVERSIDADE E TERRITÓRIO.

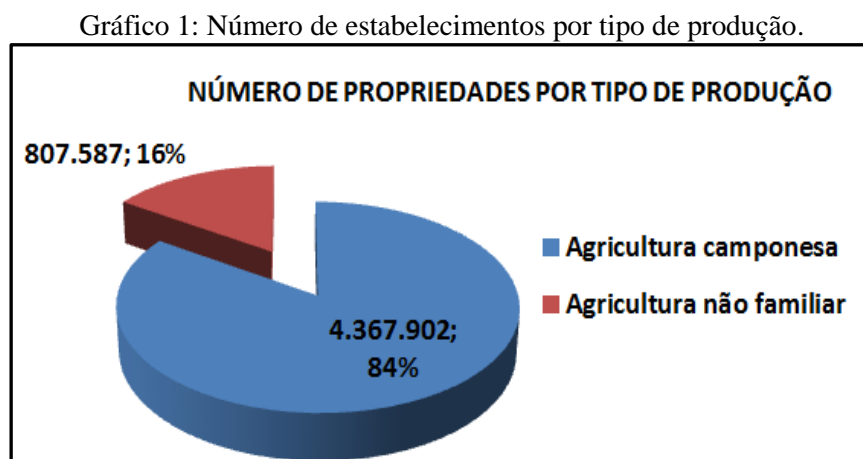
Pensar e propor a Educação do Campo significa estar diante de grandes desafios, principalmente no que diz respeito à compreensão e à construção de suas matrizes pedagógicas, devido, entre outros motivos ao campo brasileiro, por apresentar múltipla diversidade, em que destacamos primeiramente a geográfica, seguida da múltipla configuração de seus variados povos em uma infinidade de culturas, crenças e costumes. Assim, Educação do Campo se apresenta com seus diversos territórios, de luta pela terra e permanência no campo, luta por dignidade, por produção e identidade cultural. Compreendemos que os diversos territórios do campo brasileiro, ao mesmo tempo, em que nos apresenta seus desafios, também contêm grandes possibilidades, com uma riqueza de conhecimentos que toda essa diversidade nos apresenta.

Nesse sentido, iremos desenvolver este capítulo dividindo-o em três partes, que consideramos importantes para a fundamentação teórica dessa pesquisa. Sendo a primeira, o subcapítulo que trata do campo brasileiro, apresentando aspectos de sua ocupação, produção e trabalho; a segunda parte, apresenta a diversidade do campo brasileiro, no que se refere aos seus territórios, e na última parte do capítulo, entraremos no conceito de território, abordando a compreensão de território material e imaterial. Assim, pretendemos trazer uma fundamentação teórica que nos possibilite entender o que é o campo brasileiro e a diversidade desse campo com suas culturas, trabalho e formação de seus territórios.

1.1. A OCUPAÇÃO DO CAMPO BRASILEIRO.

As relações desenvolvidas no campo brasileiro, historicamente, apresentam várias contradições e conflitos oriundos, principalmente da distribuição das terras do país e pelos modelos de produção desenvolvidos nelas. Isso porque no Brasil foi desenvolvida uma mecanização do campo, realizada pelas elites rurais, marcadas pelo processo de expulsão dos trabalhadores e usurpação de suas terras, mantendo o monopólio sobre o espaço rural, a partir de uma perspectiva desenvolvimentista e baseada na noção de terra como produto do mercado (Agua, 2012, p. 131). Assim, o capitalismo industrial utilizou diversas formas de conveniência e exploração das comunidades camponesas para a sua lógica de acumulação (Stedile, 2011). No Brasil, as formas de dominação de terra apresentam-se muitas vezes, desiguais, precarizando a vida dos camponeses e incentivando o trabalhador rural a tomar outros rumos de sobrevivência fora do campo.

Compreendendo a forma de ocupação do campo brasileiro apresentados por Agua (2012) e Stedile (2011), podemos destacar atualmente duas dinâmicas distintas de ocupação das terras do nosso país, no sentido de desenvolvimento e produção no campo brasileiro. Uma delas é a do agronegócio¹, caracterizado pela concentração de terras e tem sua produção sempre ligada à monocultura; a outra é da agricultura camponesa² que se destaca por uma produção de alimentos diversificados por milhares de produtores em pequenas propriedades de onde tiram o sustento de suas famílias diretamente do trabalho com a terra. No gráfico 1 apresentado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA por meio do censo agropecuário em 2006 podemos observar como essas duas dinâmicas estão representadas no Brasil.



Fonte: MDA. Apresentação do extinto Ministério do Desenvolvimento Agrário sobre agricultura camponesa/censo de 2006.

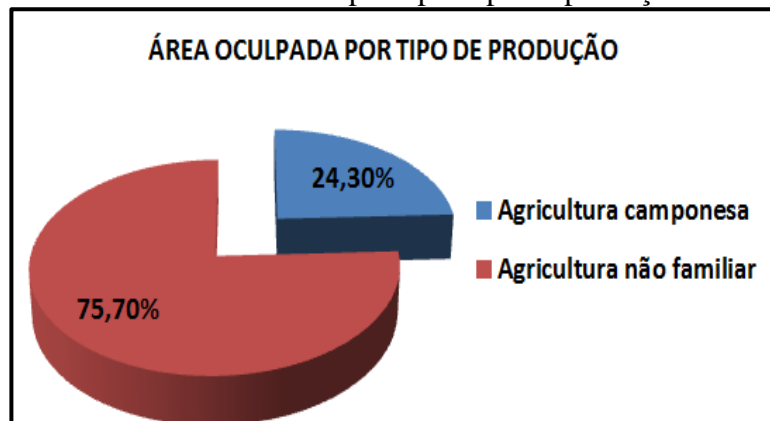
No gráfico 1, construído com dados apresentados no relatório do censo agropecuário de 2006, podemos visualizar a agricultura camponesa está em 84% do total de estabelecimentos no campo e chegar a um total de 4.367.902 milhões de estabelecimentos; já

¹ Desde os anos 1990, o termo agribusiness começou a ganhar espaço, mas, já no início dos anos 2000, a palavra agronegócio foi se generalizando, tanto na linguagem acadêmica quanto na jornalística, política e no senso comum, para referir-se ao conjunto de atividades que envolvem a produção e a distribuição de produtos agropecuários.(Caldart. 2012, p. 82)

² Agricultura camponesa é o modo de fazer agricultura e de viver das famílias que, tendo acesso à terra e aos recursos naturais que ela suporta, resolvem seus problemas reprodutivos por meio da produção rural, desenvolvida de tal maneira que não se diferencia o universo dos que decidem sobre a alocação do trabalho dos que se apropriam do resultado dessa alocação (Costa, 2000, p. 116-130). Famílias desse tipo, com essas características, nos seus distintos modos de existência no decorrer da história da formação social brasileira, teceram um mundo econômico, social, político e cultural que se produz, reproduz e afirma na sua relação com outros agentes sociais. Estabeleceram uma especificidade que lhes é própria, seja em relação ao modo de produzir e à vida comunitária, seja na forma de convivência com a natureza. (Caldart. 2012, p. 28).

a agricultura não familiar, ou seja, o agronegócio ocupa um percentual de 16%, chegando a um total de 807.587 estabelecimentos no campo. Quando analisamos a área de terra que cada tipo de agricultura ocupa, essa lógica se inverte. Como veremos no gráfico 2.

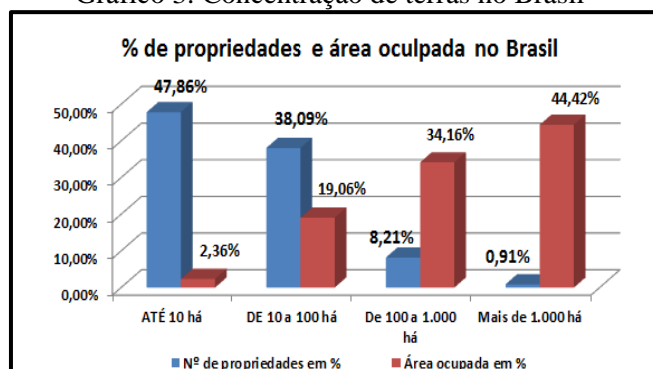
Gráfico 2: Área ocupada por tipo de produção



Fonte: MDA. Apresentação do extinto Ministério do Desenvolvimento Agrário sobre agricultura camponesa/censo de 2006.

No gráfico 2, podemos analisar a ocupação das terras brasileiras por tipo de produção, e, assim acabamos constatando que 24.3% da área total cultivada no Brasil é dedicada para o desenvolvimento da agricultura camponesa, enquanto o agronegócio, com suas monoculturas, ocupam quase 76% das terras cultivadas do país. Quando comparamos o gráfico 1 com o gráfico 2, percebemos que 4.367.902 milhões de estabelecimentos da agricultura camponesa ocupa 24.3% da área cultivada do país, enquanto 807.587 estabelecimentos do agronegócio ocupa 75,7% das terra cultivadas no Brasil. No gráfico 3, produzido pelo MDA em 2006, veremos como está configurada a concentração de terras no Brasil.

Gráfico 3. Concentração de terras no Brasil



Fonte: MDA. Apresentação do extinto Ministério do Desenvolvimento Agrário/censo de 2006.

Analisando os dados do gráfico 3 apresentados pelo MDA em 2006, sobre a contração de terras, temos a compreensão de como as terras brasileiras estão mal distribuídas. Como exemplo, temos a informação no gráfico que 47,86 % das propriedades rurais do país que possuem uma área de até 10 hectares ocupam apenas 2,36 % das terras do país. Quando analisamos no gráfico a área ocupada, vemos que 0,91 % das propriedades concentram 44,42% das terras brasileiras. Se somarmos os dados das propriedades de 0 a 100 hectares e os de 100 e mais de 1000 hectares, vamos constatar que 85,95 % das propriedades ocupam 21,42% das terras do Brasil, e menos de 10% das propriedades detêm sob seu controle 78,58 % das terras do país. Os 4,93 % de propriedades não contabilizadas, porque não fizeram a declaração junto ao censo.

Essa desigualdade na ocupação do território camponês do país traz consigo uma série de consequências humanas, ambientais e sociais. Exemplo disso é o trabalho escravo que persiste no campo brasileiro. Segundo dados do Ministério do trabalho, entre 1995 e 2016, cerca de 52 mil trabalhadores foram resgatados de uma situação de escravidão nas lavouras de algodão, pecuária, produção de carvão, soja, cana-de-açúcar entre outras, todas essas monoculturas ligadas ao agronegócio. Outro problema dessa concentração de terras no país é o desequilíbrio ambiental, com a destruição da biodiversidade nacional com sua fauna e flora, levando a uma escassez de recursos naturais o que ocasiona a expulsão dos camponeses para os grandes centros urbanos.

Toda essa situação de desigualdade no campo brasileiro afeta diretamente a população camponesa, que são os povos da mata que vivem do extrativismo dos recursos das florestas, os caiçaras que habitam o litoral do país retirando do mar e da beira das praias a sua sobrevivência, os sertanejos da região nordeste, os povos indígenas de todo o Brasil, remanescentes quilombolas com sua cultura e sua forma de vida, lavradores, acampados e assentados, agregados de fazendas, poceiros, meeiros, entre outros. (Theodoro. 2005). Cada povo desses tem a sua forma de produção material da vida e essa produção está diretamente ligada com a sua organização social e com o espaço territorial ao qual eles pertencem.

Quando apresentamos o contexto do campo brasileiro marcado pela concentração de terras e diversas desigualdades, não podemos deixar de destacar que essa condição imposta pelo capitalismo nacional tem sofrido resistência ao longo das últimas décadas pela organização dos trabalhadores do campo. No centro da organização dos camponeses para esse enfrentamento está o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra- MST, que surgiu na região sul do Brasil no final da década de 1970, motivados pelas consequências violentas da

nova organização agrícola do país direcionada pela *Revolução Verde*³ como destaca o MST em 2014.

No final da década de 1970, quando as contradições do modelo agrícola se tornam mais intensas e sofrem com a violência de Estado, ressurgem as ocupações de terra. Em setembro de 1979, centenas de agricultores ocupam as granjas Macali e Brilhante, no Rio Grande do Sul. Em 1981, um novo acampamento surge no mesmo estado e próximo dessas áreas: a Encruzilhada Natalino, que se tornou símbolo da luta de resistência à ditadura militar, agregando em torno de si a sociedade civil que exigia um regime democrático. (MST. 2014, p. 70-82)

Nesse contexto histórico de ditadura militar, em que o MST começa a se organizar, os trabalhadores não estão lutando apenas por direito ao acesso a terra, mas por uma nova ordem política que supere o regime militar e a sociedade capitalista. A partir de 1984 com a criação oficial do MST essas lutas ficam mais claras. Segundo o MST (2014), os diversos trabalhadores rurais como: posseiros, atingidos por barragens, migrantes, meeiros, parceiros, pequenos agricultores, sem terra, entre outros, estavam desprovidos do seu direito de produzir alimentos, levando os trabalhadores a criarem em 1985 os lemas “Terra para quem nela trabalha” e “Ocupação é a Única Solução”. Assim, a ocupação de terra passa a ser a principal forma de luta do movimento, fundamentada pelos militantes do MST de luta pela terra, pela Reforma Agrária e pelo socialismo.

Nesse sentido, o MST (2014) apresenta que no ano 2000 completando dezesseis anos de existência, já tinha uma atuação em 23 estados do país, com aproximadamente 1,5 milhão de pessoas, já tendo assentadas 350 mil famílias e 100 mil acampadas. Ao longo desses dezesseis anos o movimento alcançou diversas conquistas como: a construção de associações de produção, comercialização e serviços, além de cooperativas associadas e de agroindustrialização. Na educação, o movimento do MST, no ano 2000, já contava com 1500 escolas públicas nos assentamentos, 150 mil crianças matriculadas e entorno de 3.500 professores em escolas onde se desenvolvem uma pedagogia específica para o campo. Dessa forma, o movimento se faz presente em todas as regiões do país, estabelecendo uma relação direta com sua diversidade territorial, com as mais variadas formas de produção da vida

³A Revolução Verde foi concebida como um pacote tecnológico – insumos químicos, sementes de laboratório, irrigação, mecanização, grandes extensões de terra – conjugado ao difusionismo tecnológico, bem como a uma base ideológica de valorização do progresso. Esse processo vinha sendo gestado desde o século XIX, e, no século XX, passou a se caracterizar como uma ruptura com a história da agricultura..(Caldart. 2012, p. 37)

material, desenvolvidas pelas relações de trabalho e pelas práticas culturais de nossos povos camponeses.

1.2. A DIVERSIDADE DO CAMPO BRASILEIRO.

O espaço do campo brasileiro mesmo com suas desigualdades e desafios é também espaço de resistência e de possibilidades, que nos apresenta uma variedade de povos e uma riqueza cultural, ambiental e territorial, isso porque esses povos se localizam nos seis *biomas*⁴ brasileiros, vivendo nas matas, nos sertões, nos litorais, nas margens dos rios, entre outros espaços. Cada grupo organizado de forma orgânica em tribos, comunidades e movimentos sociais, possibilita uma mistura de riquezas naturais e culturais dos povos camponeses do Brasil, colocando o nosso país como uma das maiores diversidades naturais e culturais do mundo, que vem sendo ameaçada, dia a pós dia. Em relação a essa realidade Machado (2010) destaca que:

(...) a diversidade deve ser concebida como luta pelo direito de ser e como movimento de resistência às tentativas de homogeneização e enquadramento sociocultural de sujeitos tão diferentes, do ponto de vista da origem familiar e do capital cultural, e do ponto de vista econômico, que situa os sujeitos em determinada classe social, conforme seu capital econômico. (MACHADO. 2010, p.149).

Nessa conjuntura de luta por direitos, a diversidade se coloca, então, em um contexto de discussão sobre as desigualdades e marginalização daqueles que, historicamente, foram excluídos da sociedade, sendo extremamente necessário apontar ausência de políticas públicas que contemplem suas especificidades territoriais. Destacar essas especificidades de cada diversidade é discutir, de certa forma, o espaço geopolítico pautando uma territorialização do conhecimento a partir do local, do regional, da realidade mais próxima dos sujeitos e de sua cultura.

Na educação, Machado (2010) aponta que a esteira desse movimento de valorização da diversidade coloca-se a possibilidade de afirmação de uma educação crítica e

⁴Um bioma é um conjunto de tipos de vegetação que abrange grandes áreas contínuas, em escala regional, com flora e fauna similares, definida pelas condições físicas predominantes nas regiões. Esses aspectos climáticos, geográficos e litológicos (das rochas), por exemplo, fazem com que um bioma seja dotado de uma diversidade biológica singular, própria. No Brasil, os biomas existentes são (da maior extensão para a menor): a Amazônia, o cerrado, a Mata Atlântica, a Caatinga, o Pampa e o Pantanal.(BRASIL.2019. p, 10)

emancipatória, bem como de construção de outra forma de escola em contraposição à escola fechada em si mesma e excludente. Ela afirma, que termos esses avanços na Educação do Campo e além de uma infraestrutura apropriada das escolas, é necessário uma política de formação inicial e continuada, coerente com uma concepção de educação crítica para educadores do campo, pois é o professor quem em última instância implementa os princípios dessa nova forma escola a ser constituída.

Assim, Caldart e Arroyo (2012) esclarece que o reconhecimento da diversidade não surge como forma enfraquecer os princípios fundantes da Educação do Campo, mas sim os fortalecem, reafirmando a necessidade de um novo projeto de campo e de sociedade. Esses conceitos, matrizes da concepção de educação, são construções históricas em intensa relação com a diversidade de territórios, sujeitos e de coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero, e essas construções fortalecem a identidade dos trabalhadores camponeses, que estão diretamente ligadas pela diversidade de contextos territoriais, culturais, históricos e de classe em que essa identidade se produz, porém isso não anula as diferenças existentes em cada território.

A consciência dessa diversidade, de condicionantes do direito à terra-território, confere uma rica complexidade às lutas do campo e, conseqüentemente, às lutas por outro projeto de educação do campo num outro projeto de campo e de sociedade. Essas identidades nas lutas por terra-território, pela agricultura camponesa, têm levado a identidades de lutas por projetos de campo, de educação, de formação de educadores. .(Caldart. 2012, p. 234)

Compreendendo a passagem acima de Caldart (2012), chegamos ao entendimento de que o projeto de campo e de Educação do Campo possui uma marca histórica da participação da diversidade de coletivos e de movimentos, diversidade de territórios de luta, de resistência e de formas culturais, que o enriquece e lhe confere maior multiplicidade político-pedagógica, tornando-se um desafio no que se refere a construção do projeto educativo do campo fundamentado em toda essa riqueza político-pedagógica, para que esta chegue nos currículos de formação e de educação básica e na pedagogia dos movimentos do campo.

Todas as questões aqui levantadas sobre a ocupação do campo brasileiro, condições de trabalho e produção, biodiversidade e diversidade de povos e cultura impulsionaram a organização dos movimentos sociais na década de 90 a pensar uma educação que se direcionasse a essas demandas e possibilitasse o rompimento com a lógica de um espaço rural atrasado, em que o direito a educação não chega, e quando chega, vem sem infraestrutura,

sem valorização profissional, sem formação para seus professores, com matrizes pedagógicas deslocadas da realidade camponesa de cada território, de cada cultura e de cada materialidade da produção da vida de cada povo. Assim buscaremos conceituar o território como uma ferramenta indispensável na construção da Educação do Campo e na formação de seus professores.

1.3. O CAMPO E SEUS TERRITÓRIOS

Apesar de já termos citado a palavra *território* nesse texto, ainda não a conceituamos, o que pretendemos fazer agora, compreendendo que este contém uma forma que é instituída, assumida pelo estado, por exemplo, a perspectiva explicitada pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) por meio de sua Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) ao destacar território como o.

Espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, compreendendo cidades e campos, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população, com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade e coesão social, cultural e territorial (BRASIL/MDA/SDT, 2005, p. 28).

Nesta compreensão, o conceito de território está ligado a uma materialidade do espaço físico ocupado em sua totalidade. O que nos permite observar todas as contradições que esse conceito nos apresenta quando tratamos do território camponês no Brasil. A definição apresentada pelo MDA aponta esse conceito de forma incompleta, quando comparamos a definição do Ministério com a compreensão desse conceito por alguns estudiosos.

Em contraposição a essa lógica de pensamento sobre território, Bernardo Mançano esclarece que território é uma totalidade e não deve ser entredito como uno (Fernandes, 2007). Para ele, conceber o território como uno é compreendê-lo apenas no espaço de governança, que é um tipo de território e ignorar os outros tipos. Ainda em sua argumentação, Fernandes (2007) alerta também para a importância de compreendermos o território como totalidade sendo fundamental para entendermos sua multidimensionalidade e sua multiterritorialidade.

[...]Enfatizamos que todas as unidades territoriais formam totalidades por conterem em si todas as dimensões do desenvolvimento: política, econômica, social, cultural e ambiental. Como os territórios são criações

sociais, temos vários tipos de territórios, que estão em constante conflitualidade. Considerar o território como uno é uma opção para ignorar suas conflitualidades. (FERNANDES, 2007, p. 18)

Ainda nesse estudo, o autor (2007), ao tratar da conceituação de território, diz do equívoco de se considerar território como uno, e argumenta da necessidade de superar essa conceituação em razão das diferentes formas do território. Segundo Bernardo Mançano Fernandes existe os territórios materiais e imateriais: sendo os materiais aqueles formados no espaço físico e os imateriais aqueles formados no espaço social, a partir das relações sociais por meio de pensamentos, conceitos, teorias e ideologias. Silva (2015) completa o entendimento sobre o termo território dizendo:

Território é um termo autológico. Construí-lo significa dominá-lo. Pode-se até mesmodecretar o fim dos territórios, o que significa construir um novo território (FERNANDES, 2008). Há uma diversidade de conceituações de territórios. O território é utilizado como conceito central na implantação de políticas públicas e privadas, nos campo, nas cidades e nas florestas, promovidas pelas transnacionais, governos e movimentos socioterritoriais. O território deve ser entendido nas suas múltiplas dimensões econômico, políticas, culturais, ou seja, nas relações sociais em suas temporalidades e espacialidades (FERNANDES, 2008). O Território em movimento produz múltiplas territorialidades e territorializações, desterritorializando e reterritorializando relações sociais, resolvendo problemas, manifestando sua conflitualidade. Logo, entende-se que esse território em movimento é necessário para pensar as questões envoltas ao desenvolvimento territorial. (SILVA, 2015, p. 6).

A partir da compreensão descrita acima, sobre o termo território, podemos consolidar o entendimento de que territórios materiais e imateriais são indissociáveis, porque um não existe sem o outro. A construção do território material é resultado de uma relação de poder que é sustentada pelo território imaterial como pensamento teoria e ou ideologia. Corroborando e ampliando esse entendimento podemos trazer a fala de Milton Santos (2002) que esclarece que o território como uma das categorias de análise da geografia considerando que:

(...) a geograficidade se impõe como condição histórica, na medida em que nada considerado essencial hoje se faz no mundo que não seja a partir do conhecimento do que é Território. O Território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência. (SANTOS, p. 9).

Os posicionamentos, de Santos (2002) e Fernandes (2007) nos permitem entender que os territórios se constituem como espaços materiais ou imateriais que possuem uma rica diversidade, que se apresenta de norte a sul, de leste a oeste, do campo brasileiro. Essa diversidade constrói o nosso país com muitas mãos, em que todos juntos vindos de tradições diversas com distintas formas de arrumar e compreender o mundo e inúmeras concepções sobre ele. Assim, entendendo território nessa complexidade e diversidade apontadas pelos autores e consideramos necessário trazer a discussão sobre os desafios que o campo brasileiro enfrenta em relação às contradições diretamente relacionadas à construção de uma educação que atenda as demandas dos seus diversos territórios.

Nesse sentido, entendemos que para construirmos os fundamentos da Educação do Campo surge a necessidade de compreender os interesses, ações, relações e conflitos entre as instituições e os diferentes territórios, não se pode pensar uma educação para formar diversos sujeitos que estão inseridos em vários grupos, comunidades, organizações sociais sem ao mesmo inseri-los num determinado contexto geográfico, 'territorial'. Com isso, na construção da Educação do Campo, não podemos utilizar o conceito de território de forma singular, ele dever ser usado no plural, expressando, assim, toda a diversidade existente no território camponês brasileiro, tanto do ponto de vista material como imaterial.

2. A EDUCAÇÃO DO CAMPO: ESCOLA DO CAMPO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

As multiplicidades camponesas apresentadas no primeiro capítulo, como diversidades culturais, geográficas e territoriais, estão ligadas às condições de vida no campo e aguçam os conflitos no campo brasileiro, trazendo demandas e questões variadas em relação à vida camponesa que nos ajuda a compreendê-las como fatores determinantes na luta pelo direito a uma Educação do Campo que atenda as necessidades dos trabalhadores camponeses e respeite a sua identidade camponesa. Assim, nesse capítulo, iremos contextualizar as questões que envolvem a Educação do Campo, levando em conta aspectos históricos e conceituais que estão relacionados à proposta e construção da Educação do Campo, destacando também as questões sobre Escola do Campo e formação de professores. O destaque para esses dois elementos surge pela necessidade de aprofundarmos esses aspectos ligados à construção da Educação do Campo e ao seu desenvolvimento nas últimas duas décadas.

A Educação do Campo e os movimentos sociais camponeses são um marco na história da Educação Brasileira. Nos últimos vinte anos, um novo capítulo foi escrito na história da educação do país, com a luta dos movimentos sociais do campo pautando os debates sobre o direito de acesso a educação em seu território. É correto dizer que esses foram os primeiros passos para a construção e conquista da Educação do Campo no Brasil. Destacamos nesse primeiro momento de organização para pensar uma educação para o território camponês brasileiro, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil-CNBB a Universidade de Brasília-UNB e organizações internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO e o Fundo das Nações Unidas para a Infância-UNICEF.

Essas intuições, organizações e movimentos acima citados coordenaram o processo preparatório para a realização da "Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo", que ocorreu nos dias 27 a 31 de julho de 1998 em Luziânia/GO (Kolling, Néry e Molina. 1999). Assim, esse coletivo assume o protagonismo e pioneirismo da iniciativa de pautar a negação do direito à educação aos povos camponeses do país, em Encontros Nacionais, Conferências Nacionais e Estaduais e outros espaços de debates sobre o direito a educação, possibilitando a discussão e análise, criando ao longo dessas duas últimas décadas condições para que a Educação do Campo se constituísse uma política pública de educação, evidenciando uma série de fatores ligados à diversidade camponesa brasileira, tanto do ponto de vista cultural como territorial, econômico e material.

2.1.A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA DEMANDA DAS LUTAS CAMPESINAS.

Na introdução desse capítulo, apresentamos como o protagonismo de organizações, movimentos sociais e instituições foram relevantes para o desenvolvimento de uma nova forma de pensar a educação no território camponês brasileiro, mas para que possamos entender o panorama da Educação do Campo, se faz necessário uma compreensão histórica da oferta da educação no território do campo em nosso país e das determinantes de sua negação ao povo camponês. Determinantes que têm relação estreita com os interesses históricos dos chamados Latifúndios, do modelo de industrialização e atualmente com o agronegócio que pautaram e vem pautando a negação do acesso à educação no espaço do campo, bem como as condições e qualidade dessa oferta.

Historicamente, o termo latifúndio passa a ser utilizado para nomear grandes propriedades de terra. No Brasil, os latifúndios se constituem no período colonial como uma estratégia de fortalecer e direcionar a produção para a exportação. Na realização dessa estratégia os colonizadores distribuíram concessões de terras formando os primeiros latifúndios aqui. É importante destacar que só recebia essas concessões pessoas da corte próximas da coroa, geralmente pessoas muito ricas, com recursos financeiros, e assumiam o compromisso de cultivá-las (Caldart, 2013). Essa estrutura do latifúndio sustentou-se até meados do século XX deixando sua marca na educação no espaço camponês.

Nesse período de dominação do espaço camponês do país pelo latifúndio, as instituições governamentais brasileiras praticamente não assume a responsabilidade pela oferta da educação nas localidades camponesas. Primeiramente, deixando sob a responsabilidade da igreja essa oferta, que a conduziu de forma seletiva. Em outro momento histórico delega aos donos de latifúndio a instalação e funcionamento da instrução escolar que cediam.

Espaço, mobiliário em sua residência ou o terreno para construir uma edificação. Em outras situações o padre reivindicava do poder municipal ou estadual e garantia seu funcionamento nas dependências das igrejas. Existem alguns relatos de escolas solicitadas por moradores com baixo poder aquisitivo por meio de abaixo assinados dirigidos aos prefeitos. (ANTUNES-ROCHA& CARVALHO. 2016 pg. 17)

Nesse contexto, é correto afirmar que a constituição das escolas no espaço rural era uma tarefa extremamente difícil, pois estava diretamente ligada aos interesses do proprietário das terras ou da igreja. Essa histórica negação do direito a educação aos povos do campo é marcada nesse período por está subordinada aos interesses e controle dos grandes fazendeiros

e do poder da igreja, precarizando, ao longo da história, a formação das populações camponesas com consequências ainda profundas nos dias de hoje, como nos mostra o Ferraro (2012) ao apresentar seu estudo comparativo sobre o analfabetismo no Brasil. Em seu estudo destaca que em 1980 o número absoluto de analfabetos, entre as pessoas de 15 anos ou mais, ainda era mais elevado na população rural (10,0 milhões) do que na urbana (8,7 milhões), e ao comparar como os dados da Unesco (1990), conclui que:

Em termos relativos, porém, a taxa de analfabetismo rural (46,3%) era 2,8 vezes superior à taxa urbana (16,8%). Mesmo com taxas menos elevadas do que no Brasil, o analfabetismo rural era também acentuadamente mais elevado do que o urbano em países como a Argentina (14,6% e 4,1%, respectivamente entre as pessoas de 10 anos ou mais, em 1980), e o Chile (21,9%, contra 6,2%, respectivamente para as pessoas de 15 anos ou mais, em 1982) (Unesco, 1990, Tabela 7, p. 65-68). (FERRARO. 2012, p. 944)

Diante desses dados apresentados por Ferraro (2012), podemos inferir que o analfabetismo em nosso país ainda apresentam números assustadores mesmo após a vira do século. A taxa de analfabetismo entre as pessoas de 10 anos ou mais continua sendo quase três (2,9) vezes mais elevada no meio rural (26%) do que no meio urbano (9%), sendo de 12% a taxa para o conjunto do país, segundo dados do IBGE (2000). Um exemplo claro de correlações desse descaso histórico com a Educação do Campo é que do total de trabalhadores em regime análogo a escravidão no campo, segundo dados oficiais do Programa Seguro-Desemprego registrados entre 2003 a 2016, indicam que 32% são analfabetos e 39% não concluíram a 4ª série do Ensino Fundamental. (Escravo, nem pensar. 2016 p. 4).

Esse número de analfabetos entre os trabalhadores escravizados no campo brasileiro é só um exemplo das correlações de problemas a serem enfrentados em relação à educação em territórios rurais no Brasil. Quando abordamos as condições de infraestrutura das escolas rurais em nosso país, essas escolas existentes foram abandonadas de tal forma por não contar com condições mínimas de funcionamento como: água potável e luz elétrica. Segundo dados do Ministério da Educação referente ao censo escolar, 21% não possuem energia elétrica, apenas 5,2% dispõem de biblioteca, e menos de 1% oferece laboratório de ciências, de informática e acesso à Internet. Essa situação se agrava pela má qualidade do transporte escolar, falta de formação e alta rotatividade de professores, falta de merenda e de uma matriz pedagógica que contemple os desejos de aprendizagem de cada povo do campo. No entanto nos anos 90 um novo capítulo da educação no espaço rural começou a ser escrito no Brasil.

Na década de 90, a luta por reforma agrária do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST – se fortalece, junto com a luta pela terra é construída uma pauta de reivindicações por políticas públicas nos acampamentos e assentamentos de reforma agrária, e uma das principais bandeiras de luta no campo das políticas públicas defendidas pelo movimento foi à educação. Em 1997, o MST promoveu, em Brasília, o primeiro Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA, e marcaram presença no encontro representantes de Universidades, outros movimentos do campo e organizações nacionais e internacionais. (Kolling, Molina & Néry. 1999).

Segundo os organizadores do Caderno 1 “*Por uma Educação do Campo*” (1999) Edgar J. Kolling, Irmão Néry e Mônica C, o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária-ENERA foi o ponto de partida para o aprofundamento das reflexões sobre a educação no meio rural. As entidades, instituições e organizações que promoveram e apoiaram o evento saíram do encontro, conscientes do desafio e do compromisso de ampliar o debate sobre a educação rural, no sentido de se trazer aspectos do contexto, cultura, do trabalho entre outros dos territórios camponeses. Com esses desafios incorporados às suas lutas, os representantes das entidades constituíram uma coordenação e definiu o nome de Conferência que passou a se chamar *Por uma Educação Básica do Campo*; o próximo passo foi à realização dos encontros estaduais para a construção do texto base da conferência, no primeiro semestre de 1998 em que foram realizados esses encontros (Kolling, Molina & Néry. 1999).

No final de julho de 1998, na cidade de Luziânia-GO, foi realizada a I Conferência Nacional *Por uma Educação Básica do Campo*, que teve quase 1.000 participantes representantes de todos os Estados do país. Nessa primeira Conferência, após momentos de reflexão, análise e aprofundamentos da oferta educacional no espaço rural brasileiro, foram aprovados dois textos conclusivos sobre o comprometimento em relação ao enfrentamento dos desafios da educação rural e sugestões de práticas para esse enfrentamento, sendo o primeiro, “Educação Básica do Campo: compromissos e desafios”, e o segundo “Educação Básica do Campo: desafios e propostas de ação”. Ainda de positivo no evento, foi o compromisso assumido pelas cinco entidades promotoras conferência em dar continuidade a esse projeto de mobilização e a idealização de realizar uma segunda conferência nacional. (Kolling, Molina & Néry. 1999).

A leitura desse processo histórico nos permite afirmar que a Educação do Campo é o fruto de muitas lutas dos movimentos sociais do campo, destacando o MST e os Sindicatos

dos Trabalhadores Rurais, entre outros movimentos de todo o país que travaram uma batalha para que os filhos dos camponeses tivessem assegurado o seu direito de acesso a uma educação que atendesse a sua necessidade, construída pelos próprios sujeitos do campo e que tenha como fundamento pedagógico a diversidade cultural e territorial. Com isso abrindo-se à mudança nas condições de sobrevivência no campo superando diversas desigualdades.

Em relação a essa luta camponesa pela educação, Molina (2011) reforça que a Educação Campo é inerente ao;

Processo de luta dos movimentos sociais camponeses e, por isso, traz de forma clara sua intencionalidade maior: a construção de uma sociedade sem desigualdades, com justiça social. Ela se configura como uma reação organizada dos camponeses ao processo de expropriação de suas terras e de seu trabalho pelo avanço do modelo agrícola hegemônico na sociedade brasileira, estruturado a partir do agronegócio. A luta dos trabalhadores para garantir o direito à escolarização e ao conhecimento faz parte das suas estratégias de resistência, construídas na perspectiva de manter seus territórios de vida, trabalho e identidade, e surgiu como reação ao histórico conjunto de ações educacionais que, sob a denominação de Educação Rural, não só mantiveram o quadro precário de escolarização no campo, como também contribuíram para perpetuar as desigualdades sociais naquele território. (MOLINA, 2011, p. 11).

As palavras de Molina deixa claro que a Educação do Campo surge não por um acontecimento do acaso, mas sim pela ruptura com vida ruralizada, buscando o fim de desigualdades históricas impostas aos territórios camponeses. A construção da Educação do Campo nos tráz um grande poder de articulação e de organização dos camponeses de todo o país na construção de ações, estratégias, metodologias e teorias educacionais, que superam a educação rural que se fundamenta na lógica capitalista do latifúndio e agronegócio, dando a Educação do Campo uma identidade como afirmam (Rocha, Passos e Carvalho, 2011).

A identidade da Educação do Campo definida pelos seus sujeitos sociais deve estar vinculada a uma cultura que se produz por meio de relações mediadas pelo trabalho, entendendo trabalho como produção material e cultural de existência humana. Para isso, a escola precisa investir em uma interpretação da realidade que possibilite a construção de conhecimentos potencializadores, de modelos de agricultura, de novas matrizes tecnológicas, da produção econômica e de relações de trabalho e da vida a partir de estratégias solidárias, que garantam a melhoria da qualidade de vida dos que vivem e sobrevivem no e do campo. (ROCHA, PASSOS E CARVALHO, 2011, p. 04).

Quando refletimos essa dimensão da proposta identitária para a Educação do Campo, logo nos reportamos à possibilidade real de uma escola diferente; no entanto, Caldart (2003) alerta para o significado do ‘diferente’ agregado à escola do campo ao afirmar que:

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Se é assim, ajudar a construir escolas do campo é, fundamentalmente, ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Porque não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro. (CALDART, .2003, p. 66).

Em nosso entendimento, Caldart (2003) alerta que a escola do campo é aquela pauta as necessidades dos sujeitos do campo; sendo um espaço humanizado constituído pelos povos camponeses com suas culturas, suas lutas e identidade territorial; assumindo uma função real e efetiva no processo de formação dos trabalhadores do campo, com práticas pedagógicas, voltadas para a valorização da cultura e a história do local, consolidando a identidade desse povo.

A partir dessa compreensão histórica aqui apresentada pela expropriação, negação de direitos, mas também de construção de identidade, de organização de classe e de muita luta, seguimos o pensamento de Caldart e Fernandes (2000) quando aponta que a Educação do Campo nasce como um contraponto a esse descaso mantido por décadas. Ela surge como uma alternativa em relação à educação rural constituída de sua precarização e descaso do Estado. Essa nova educação é um projeto que se enraíza na trajetória da educação popular na perspectiva de Paulo Freire e nas lutas sociais da classe trabalhadora do campo (Caldart & Fernandes. 2000). Nesse sentido, a Educação do Campo torna-se um território imaterial segundo Fernandes (2010).

[...] O território imaterial está relacionado com o controle, o domínio sobre o processo de construção do conhecimento e suas interpretações. Portanto, inclui teoria, conceito, método, metodologia, ideologia etc. O processo de construção do conhecimento é, também, uma disputa territorial que acontece no desenvolvimento dos paradigmas ou correntes teóricas. Determinar uma interpretação ou outra, ou várias, convencer, persuadir, induzir, dirigir faz parte da intencionalidade na elaboração conceitual. Estou me referindo ao mundo das ideias em que forma, limite, referência, convencimento, conteúdo, área, domínio, extensão, dimensão, entre outras diversas, são

noções necessárias para compreendermos que o pensamento também é produtor de relações de poder. (FERNANDES. 2010, p.15).

A Educação do Campo constitui esse território imaterial para a classe trabalhadora do campo, porque tem uma intenção já na distinção entre campo e rural, em que o conceito *Educação do Campo* junto com suas correntes teóricas estão alicerçadas em princípios, dos quais destacamos três: O projeto de campo e de sociedade, que tem um compromisso com sustentabilidade política, econômica, cultural e social; O protagonismo, fundamentado na participação direta dos sujeitos do campo na construção de projeto de educação; A escola de direito, que defende o direito ao acesso total a educação no espaço do campo com qualidade. (Antunes-Rocha & Carvalho. 2016). Esse três princípios dão a Educação do Campo um caráter emancipatório e a diferencia do modelo de educação rural. Assim, cabe pensar em uma formação profissional que, além das disciplinas clássicas, contemplando o estudo e a reflexão sobre a realidade do campo, com suas especificidades.

2.2. EDUCAÇÃO DO CAMPO: FORMANDO SEUS PROFESSORES.

A partir da construção desse novo conceito de educação no espaço rural denominado Educação do Campo e tudo o que ele representa enquanto território material e imaterial, como já vimos nesse capítulo, entendemos que outro desafio foi colocado aos atores construtores dessa perspectiva educacional, que é a formação de professores e professoras para as escolas do campo, pois é consenso que para que a Educação do Campo seja eficaz e de qualidade é fundamental que os educadores conheçam o espaço escolar do campo e se reconheçam como educadores e sujeitos do campo.

Essa aproximação da prática pedagógica com a realidade do campo e dos contextos escolares possibilita uma relação direta com suas práticas pedagógico-educativas para com o contexto ao qual está inserido, valorizando os saberes tradicionais e a cultura local, contribui para o fortalecimento da identidade enquanto camponês. (Beling & Cunha. 2016). Antunes-Rocha e Carvalho destacam que:

Nesse sentido, as necessidades presentes na escola do campo exigem um profissional com uma formação mais ampliada, mais abrangente, já que ele tem que dar conta de uma série de dimensões educativas presentes nessa realidade. Para tanto, precisa de uma formação que o habilite a refletir sobre sua experiência, comprometido com a luta, que considera o modo de

produção da vida com o trabalho com a terra, com a água e com as plantas como digno e bom. (ANTUNES-ROCHA E CARVALHO. 2016, p 31.)

Seguindo a compreensão da citação acima, entendemos que os professores e professoras do campo precisam ter a compreensão da dimensão do seu papel na construção de alternativas de organização do projeto pedagógico e do seu trabalho escolar. O professor do campo precisa assumir uma atuação que entenda a educação como prática social possibilitando formar sujeitos autônomos que lutem por seus direitos.

A partir do que já apresentamos até aqui, não podemos deixar de destacar uma relação contraditória na Educação do Campo, referente aos conceitos de diversidade e de identidade. Não queremos dizer aqui que existe uma dicotomia entre os dois, mas não podemos negar a existência de uma relação fundamentada nas leis da contradição⁵, condição essa que ao mesmo tempo em que nos aponta uma multiplicidade de campo nos traz para uma construção identitária de cada território e de cada sujeito. Assim essa contradição contribui para estruturar a Educação do Campo a partir da perspectiva do materialismo-histórico-dialético, em que essa forma de pensar, fazer essa educação assume uma identidade de luta constante pela garantia desse direito aos povos camponeses.

A luta dos povos camponeses é marcada pelo sofrimento de muitas violências de diversos tipos e sujeitos, uma delas foi o ponto de partida para muitas conquistas na Educação do Campo. Estamos falando do massacre de Eldorado do Carajás no Estado do Pará, em 17 de abril de 1996, essa grande chacina contra os trabalhadores do campo chamou a atenção de várias organizações internacionais de direitos humanos e como já vimos possibilitou a organização do I ENERA, o movimento Por Uma Educação do Campo e com essa mobilização o governo federal foi pressionado e em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria Nº. 10/98, o Ministério Extraordinário de Política Fundiária criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA, que teve como finalidade específica de apoiar projetos de educação voltados para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária. (Edgar Kolling, Néry & Molina. 1999).

Com o objetivo de atender necessidade de formação dos professores do campo, em 2005 foi criado o primeiro curso de Licenciatura em Educação do Campo pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA, em parceria com Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE-UFMG). Essa foi uma conquista de

⁵ A lei da contradição inerente aos fenômenos ou lei da unidade dos contrários, é a lei fundante da dialética materialista. Lênin dizia “no sentido a própria dialética é o estudo da contradição na própria essência do fenômeno” (Mao Tse-tung, Sobre a Prática e Sobre a Contradição.)

muita importância para a formação de professores que trabalham nas escolas do campo. Com esse grande passo dado pela UFMG e os movimentos sociais, foi possível a criação de diversos outros cursos de graduação e pós-graduação voltados para a formação de professores do campo e para diversas áreas de conhecimento para o povo camponês.

O passo seguinte na direção da construção de uma política pública de formação de professores foi dado em 2006 com a aprovação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo-Procampo pelo Ministério da Educação-MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD, Secretaria de Educação Superior - SESU e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. (Anhaia. 2015). Em 23 de abril de 2008, o Ministério da Educação, por meio da SECAD, lançou um edital convocando as Instituições Públicas de Educação Superior – IES para apresentarem projetos de Cursos de Licenciatura em Educação do Campo que tivessem como objetivo a formação de professores da educação básica nas escolas situadas nas áreas rurais. (Brasil. 2008)

Em 4 de novembro de 2010, nos últimos momentos do mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o governo federal publicou decreto de nº 7.352 que trata sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; sendo mais um passo dado para a consolidação de política de Educação do Campo que destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior para às populações do campo. (Brasil. 2010). No sentido de ampliar a oferta da formação para os povos do campo, o Procampo lançou o edital 2 em 2012, colocando um novo e grande desafio para as Universidades, que foi o de transformar os cursos especiais de Licenciatura em Educação do Campo em cursos regulares e institucionalizados por cada Universidade, o que possibilitou que 42 instituições implantassem esse projeto de formação específica para os professores do campo com o a Licenciatura em Educação do Campo. (Molina; Antunes-Rocha, 2014).

Essa grande conquista, que foi a criação do curso de licenciatura em Educação do Campo, fortalece a afirmação dos princípios da Educação do Campo em que o professor tenha compromisso com o projeto de campo e de sociedade, que ele tenha condições teóricas e práticas para construir uma escola de direitos e que ele contribua para desconstruir as ações e ideologias que enfraquece o camponês e a classe trabalhadora, assumindo o seu papel na construção de outro projeto de campo e de sociedade.

A pesar de todas as conquistas referentes à formação dos camponeses, ainda existem grandes resistências no reconhecimento dos coletivos sociais, étnicos e raciais do campo que chegam a esses cursos como sujeitos de conhecimentos, de linguagem, de história intelectual e cultural, de trajetórias políticas de formação, pois como aponta as pesquisas desenvolvidas, tendo como foco os cursos destinados aos camponeses, consta-se que pouco tem avançado no reconhecimento positivo e na abertura de diálogos entre saberes e a academia e pouco se tem avançado no questionamento das lógicas que inspiram os cursos oficiais de formação docente. (Caldart, 2013.)

Como consequência desse pouco avanço, a escola e a Educação do Campo, como um território material e imaterial, vêm enfrentando diversos obstáculos no processo de formação de seus sujeitos. Há uma resistência em considerar as identidades e as subjetividades dos homens e das mulheres do campo, fortalecendo e aprofundando, em muitos casos, os mecanismos de exclusão e marginalização. Nesse sentido, a prática docente deve apresentar uma centralidade junto às questões referentes à identidade e à diferença, em que a base de seus fundamentos pedagógicos possibilite a construção-desconstrução-reconstrução das práticas sociais dos sujeitos camponeses. (Mota & Rios, 2017).

Diante dos desafios que a formação de professores do campo tem enfrentado, está colocado para os protagonistas da Educação do Campo o desafio de pensar, planejar, organizar e desenvolver mecanismos e ações que supere as condições desses cursos marginalizados, que mesmo nessa condição, a concepção da formação de educadores do campo tem sido acompanhada e documentada por uma consistente produção de pesquisas, desenvolvidos por meio de projetos e avaliações que tem permitido alinhamento dessa formação com os princípios fundantes da Educação do Campo, em que o educador assume um papel estratégico na consolidação do projeto de campo e projeto de sociedade.

Assim, nos últimos anos as formações de professores possibilitaram acumular um grande referencial teórico produzido pelos coletivos de professores que lecionam nesses cursos e orientam monografias, teses e dissertações nos programas de pós-graduação espalhados nas Universidades do país. Essa produção tem conseguido se fortalecer, enquanto conhecimento científico. A abertura de espaço no grupo de trabalho da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação e participação da temática em diversos congressos nacionais e internacionais de educação consolidam a Educação do Campo como campo de pesquisa. (Caldart. 2013).

A partir desses processos de formação e construção do conhecimento, a Educação do Campo começa a estruturar suas bases pedagógicas, fundamentadas em princípios estabelecidos pelos seus sujeitos e extraídos de uma prática cotidiana concreta de suas vivências. Nesse entendimento de formação, o conceito de educador assume uma maior amplitude, em que o educador e educadora torna-se um importante ator, cujo papel principal é o de fazer e o de pensar a formação humana, seja ela na escola, na família, na comunidade, no movimento social; seja educando as crianças, os jovens, os adultos ou os idosos. (Molina, Jesus & Caldart. 2004). As autoras completam esse pensamento nos dizendo que:

Construir a Educação do Campo significa formar educadores e educadoras do campo para atuação em diferentes espaços educativos. E se defendemos uma formação específica é porque entendemos que boa parte deste ideário que estamos construindo é algo novo em nossa própria cultura. Há uma nova identidade de educador que precisa ser cultivada, ao mesmo tempo em que há toda uma tradição pedagógica e um acúmulo de conhecimentos sobre a arte de educar que precisa ser recuperada e trabalhada desde esta intencionalidade educativa da Educação do Campo. (MOLINA, JESUS & CALDART. 2004, p. 35)

E continuam.

Por isso o projeto político e pedagógico da Educação do Campo deve incluir uma reflexão sobre qual o perfil do profissional de educação de que precisamos e sobre como se faz esta formação. Pensar sobre como os educadores e as educadoras têm se formado nos próprios processos de construção da Educação do Campo e como isso pode ser potencializado pedagogicamente em programas e políticas de formação específicas. (MOLINA, JESUS & CALDART. 2004, p. 35).

O pensamento apresentado acima destaca a importância de uma formação específica para o educador campo, porque uma nova perspectiva de educação, de campo e de sociedade está sendo construída, e as matrizes de formação tradicionais não atendem as necessidades dessa nova forma de compreender, construir e viver no campo, por isso torna-se extremamente relevante à construção de um projeto político pedagógico voltado para a Educação do Campo.

Esse projeto político pedagógico apresenta-se como um desafio para os sujeitos do campo, primeiro pela condição histórica da separação entre o trabalho intelectual e físico, em que na educação rural o professor assume uma postura centralizadora de conhecimento e que ignora a participação coletiva dos demais atores no processo de planejamento, reflexão e construção do conhecimento; o segundo é qual projeto queremos construir? Que sujeitos

queremos formar? E quais os caminhos seguiremos nessa formação? Contribuindo para o nosso entendimento sobre os desafios da construção do projeto político pedagógico, Irene Alves de Paiva aponta que construir um projeto político pedagógico fundamentado nos princípios da Educação do Campo deve estar alicerçado em três condições indispensáveis que são:

- a) Assumir que os sujeitos que vivem no campo são construtores de conhecimentos;
- b) Que os sujeitos coletivos podem superar os obstáculos da tradição sociocultural escolar;
- c) Que os sujeitos sociais participam ativamente, construindo alternativas pedagógicas e forma de gestão coletiva – na tomada de decisão, na elaboração do fazer pedagógico pertinente à realidade sócio-cultural-constituindo o campo enquanto lugar de vida. (PAIVA. 2010, p, 69 e 70)

As condições apresentadas por Paiva (2008) para a construção do projeto político pedagógico da Educação do Campo estão fundamentadas em seus princípios, com um destaque aqui para o protagonismo dos sujeitos do campo, esse princípio está diretamente ligado com processo evolutivo de ruptura de educação rural para Educação do Campo. O protagonismo nesse sentido possibilita que os sujeitos camponeses ocupem seus espaços nos processos construtivos, assumindo posições políticas enquanto indivíduo pensante e coletivo. Estando assim o protagonismo comprometido com uma educação construída com a participação efetiva dos sujeitos camponeses. (Antunes-Rocha & Carvalho. 2016).

Outro princípio que pode ser considerado fundamental para a construção do projeto político pedagógico da Educação do campo é a escola de direito; esse projeto nasce com o reconhecimento de que a educação é um direito inalienável de qualquer brasileiro. Nesse princípio, temos que ficar atento para não cairmos na ilusão de pensar que apenas o acesso à escolarização é garantia desse direito; muito pelo contrário: para se ter essa escola de direito no campo, não pode haver infraestruturas precárias, professores sem formação específicas, material didático adequado a identidade dos sujeitos, um currículo e um calendário escolar que atenda as necessidades dos povos do campo. A citação abaixo nos ajuda a compreender melhor esse princípio.

Sendo assim, a escola como direito deve apresentar uma proposta que garanta e amplie as formas e as condições assentadas especialmente na oferta de modalidades do ensino, na melhoria da infraestrutura dos estabelecimentos escolares, na formação de professores capacitando-os para atuação em contextos de desigualdade e diversidade. Necessário se faz que a escola atenda a todos os níveis de ensino da educação básica: Educação

Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. (ANTUNES-ROCHA & CARVALHO. 2016 p. 35).

Na passagem acima, o princípio da escola de direito aponta um grande desafio para os sujeitos protagonistas da Educação do Campo quando se refere ao atendimento de todos os níveis de ensino da educação básica, isso porque a maior parte das matrículas na Educação do Campo está situada nas séries iniciais do ensino fundamental e na Educação de Jovens e Adultos I, com poucas exceções de matrículas na educação infantil, fundamental II, ensino médio e superior que geralmente estão localizadas em escolas de assentamentos de reforma agrária, em localidades camponesas que apresentam um maior nível de organização coletiva e nas Universidades onde são ofertados as Licenciaturas em Educação do Campo ou outros cursos vinculados ao PRONERA. O protagonismo dos camponeses na luta e na construção da escola de direito pautam outra finalidade social e torna-se mais um princípio da Educação do Campo que é o projeto de campo e de sociedade.

Esse projeto de campo e de sociedade coloca em pauta a construção de uma nova organização social, que começa no espaço do campo com uma nova lógica de ocupação das terras do país, acabando com a concentração e realizando uma distribuição por meio de um reforma agrária popular, com uma produção agrícola fundamentada na agroecologia em que o campo brasileiro passará de um lugar marginalizado e atrasado para um território de possibilidades em que os sujeitos que o habitam terão seus direitos garantidos em um campo justo e igualitário. Como no campo, esse projeto mudará toda a sociedade com homens, mulheres, crianças e idosos de direitos igualitários entre ambos. Em relação a esse projeto de campo e de sociedade, Antunes-Rocha e Carvalho (2016) afirmam.

Sobre o modelo de sociedade para o qual se empenhariam os esforços formativos, Menezes Neto (2009, p. 36) nos diz que “[...] projetos político-pedagógicos vinculados às classes populares devem demarcar suas diferenças em relação ao projeto capitalista para o campo, representado pelo agronegócio.” Molina (2009, p. 189). E demarca o que se entende como eixo matricial deste projeto, ao afirmar que “[...] Educação do Campo é indissociável da luta pela terra, da luta pela Reforma Agrária. Democratização da terra, com a democratização do acesso ao conhecimento.” Desse modo, a proposta da formação de educadores do campo alia-se ao propósito de construção de um modelo de sociedade e de campo comprometido com a sustentabilidade econômica, social, política e cultural. (ANTUNES-ROCHA & CARVALHO. 2016, p. 28).

Como podemos observar, a Educação do Campo apresenta-se com sua intencionalidade de ruptura com a lógica capitalista de organização da sociedade brasileira

para além-espaco rural. A construcao desse projeto de educacao e de formacao dos e pelos sujeitos do campo marca a historia da educacao brasileira, reconhecendo uma identidade de povos diversos localizados em varios territorios com umas infinidades de praticas educativas que sao marcados por inumeras lutas em que o professor da Educacao do Campo se torna uma figura central na construcao desse projeto de campo e de sociedade.

Assim, a formacao docente dos educadores e educadoras do campo fundamentada em seus principios se desponta como uma estrategia importante na construcao desse projeto de campo e de sociedade; isso porque, por meio do docente, muitas questoes ligadas a luta e identidade territorial de cada comunidade camponesa podem ser trazidas para o cotidiano da sala de aula e transformadas em praticas pedagogicas; no entanto isso somente pode ocorrer se a formacao docente for associada a esse territorio e identidade que compreende a Educacao do Campo como direito inalienavel do povo campones, e dentro da sua autonomia de educador e educadora coloque a sua pratica pedagogica docente tambem como ferramenta na luta camponesa.

Como essa pesquisa se desenvolve no Estado da Bahia não podemos deixar de apresentar a construcao da Educacao do Campo no Estado, que não é diferente do resto país as conquistas na Educacao do Campo esteve ligada a luta pela terra e pela reforma agraria, que completou 30 anos no Estado em setembro de 2017. Uma das primeiras ocupacoes de terra do MST no estado foi realizada em 1987, no municipio de Alcobaça-BA na Instancia 40 45 por trabalhadores e trabalhadoras camponesas de toda a regiao. A pesar de não ter ocorrido confrontos diretos, uma serie de perseguicoes foram desencadeadas contra as liderancas locais do movimento com a finalidade de impedir que o nascimento do MST na regiao e na Bahia. (MST.2016).

Após conquistar a terra, um ano e seis meses após a primeira ocupação foi decretado, oficialmente, o processo de desapropriação da área, que possibilitou abrir outras frentes de luta como o acesso a uma educacao pública de qualidade e a possibilidade de produzir em suas áreas uma vida digna com direitos garantidos. A luta pela garantia ao direito a educacao nos acampamentos e assentamentos do MST foi se fortalecendo durante a decada de 90, no Extremo Sul da Bahia em diversos acampamentos, com destaque para Assentamento 40 45 e na regiao Sul e Baixo Sul no Assentamento Terra Vista, que após muitas reivindicações do movimento conquistou em 1998 a escola de educacao básica Centro Integrado Florestan Fernandes, que passou a ofertar os niveis da educacao infantil, do ensino fundamental I, do ensino fundamental II e Educacao de Jovens e Adultos (EJA)”(MST. 2017). A luta continuou

no Estado e com a criação e ampliação do PRONERA com diversos cursos de nível superior, como: Pedagogia da Terra, Letras da Terra, Agronomia, Engenharia Agrônômica que passou a ser ofertado aos Trabalhadores Rurais sem Terra em várias instituições públicas de ensino superior, com destaque aos cursos de Pedagogia da Terra e Letras da Terra desenvolvido no Departamento de Educação Campus X da UNEB em Teixeira de Freitas-BA, lócus dessa pesquisa.

3. TEIXEIRA DE FREITAS-BA: HISTÓRIA, FORMAÇÃO CAMPESSINA E ESTRUTURA EDUCACIONAL.

Tendo como pano de fundo todas as questões de território, identidade, diversidade, campo, produção, educação do campo e formação de professores já levantadas no primeiro e segundo capítulo dessa dissertação, seguiremos esse estudo apresentando e refletindo nesse terceiro capítulo o município de Teixeira de Freitas-BA, como *lócus* de nossa pesquisa, isso porque as três realidades observadas estão localizadas no município. Assim nessa parte iremos conhecer a história da formação desse, que é hoje o principal município do Extremo Sul da Bahia, veremos também como ocorreu a ocupação de suas terras e como foi constituído o seu território camponês, destacando os aspectos ligados a produção no campo com ênfase para a extração de madeira nativa da Mata Atlântica, pecuária e a monoculturas do eucalipto.

Ainda nesse capítulo, iremos caracterizar a estrutura educacional de Teixeira de Freitas-BA, porque consideramos essa etapa do estudo como indispensável para que possamos nos aproximar da realidade concreta do contexto dessa pesquisa, o que possibilita construir uma compreensão da dinâmica educacional do município mais próxima da realidade, fundamentando e sendo a base para as análises aqui realizadas. Portanto, apresentaremos um pouco de como está organizada a educação do município, com destaque para a Educação do campo nesse território.

O município de Teixeira de Freitas é cortado pela BR 101, no Extremo Sul da Bahia, localizada a mais de 800 km da capital do Estado, Salvador. O município faz limites com os municípios baianos de Alcobaça, Prado, Itamaraju, Vereda, Medeiros Neto e Caravelas. A cidade possui apenas 31 anos de emancipação política, com uma população de aproximadamente 160.000 habitantes e com uma população camponesa que passa de 9.000 pessoas. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE, Teixeira de Freitas é uma cidade de médio porte, estando entre as dez maiores cidades da Bahia e tem uma extensão territorial de 1.154 Km². (IBGE.2016).

Teixeira de Freitas-BA é um município que teve um crescimento muito acelerado em um pequeno espaço de tempo, com a ocupação de seu território rural por diversos modelos de exploração da terra em cada período de sua história. Essa exploração começa com a era do jacarandá e a derrubada de suas matas, passando pelo grande avanço da pecuária e chegando a monocultura do eucalipto.

3.1 A HISTÓRIA DE TEIXEIRA DE FREITAS-BA E SUA FORMAÇÃO CAMPESSINA.

O surgimento do município de Teixeira de Freitas-BA ocorreu em consonância ao processo da exploração de madeiras e instalação das serrarias. A cidade teve sua origem a uma ligação direta com o desmatamento da mata Atlântica, isso porque nas décadas 40 e 50 existia na região um grande volume de madeira de lei, em especial o Jacarandá e a Peroba. Atraído por essa riqueza chegaram a esse território os senhores Hermenegildo Félix de Almeida e Júlio José de Oliveira, iniciando o desmatamento, em sequência chega à serraria Eleosíbio Cunha que construiu suas instalações na região para facilitar a exploração na mata, dando início à extração de madeira. Essas ações proporcionaram a construção das primeiras casas próximo à margem esquerda do rio Itanhém criando, assim, o povoado, que mais tarde foi denominado São José de Itanhém. (CÂMARA MUNICIPAL DE TEIXEIRA DE FREITAS-2016).

O período acima, marca as primeiras ações de exploração das terras que após viria a ser o município de Teixeira de Freitas-BA, que foi batizada com esse nome em 1957, pelo, então, prefeito de Alcobaça, na época, Manoel Euclides Medeiros, com o nome de Teixeira de Freitas, em homenagem ao pai da estatística brasileira. O povoado de Teixeira de Freitas-BA surgiu dividido entre dois municípios, Alcobaça ao norte, e Caravelas ao leste. Essa década é marcada pela chegada das indústrias madeireiras, atraindo os moradores de outros estados, formando o povoado. No entanto é importante destacar que essa região já era habitada por povos negros remanescentes quilombolas. Infelizmente não encontramos pesquisas e registros que documente como foi esse processo de invasão dessas terras que já eram ocupadas pelos negros. Mas compreendendo o processo de ocupação das terras brasileiras, já apresentado no primeiro capítulo, podemos ter uma ideia de como foi esse processo em Teixeira de Freitas-BA. (PREFEITURA MUNICIPAL DE TEIXEIRA DE FREITAS, 2017.)

A exploração da madeira com a derrubada da Mata Atlântica, marca a primeira parte do surgimento do município de Teixeira de Freitas-BA; a segunda parte é marcada pela pecuária. Juntamente com os madeireiros chegaram os criadores de gado, provenientes do sertão baiano, de Itapetinga e da parte central da Bahia. Tomaram a região e “soltaram o gado nas terras vazias”, campos inteiros abertos pela exploração predatória da atividade madeireira sobre a mata atlântica. A expansão da pecuária extensiva foi um fator de importância e determinante na concentração de terras na região, fortalecendo o desmatamento do pouco que restou da mata nativa. Essa atuação conjunta de interesses econômicos dilapidadores, fez com

que, em poucos anos, a cobertura vegetal de todo o extremo sul praticamente desaparecesse. O padre José Koopmans, nos aponta como foi à posse dessas terras.

As pessoas que compraram ou se apossaram dessas terras vieram de fora; muitos da parte norte e central da Bahia, daquela região de onde veio os Brito (Itapetinga), chegaram para criar gado; enquanto isso o pessoal vendia a terra ou muitas vezes sob ameaças saíam dali. Era uma coisa generalizada, pois de repente o pessoal começou a vender ou sair e ficavam alguns isolados, e também saíam. (KOOPMANS. 2005. p 25)

Segundo Koopmans (2005), o Extremo Sul da Bahia, em especial Teixeira de Freitas-BA, atendia o mercado de carne bovina, exportando para outros estados: Rio de Janeiro-RJ, Vitória-ES, Campos-RJ e Belo Horizonte-MG, via Teófilo Otoni e Governador Valadares. Esse período de ocupação das terras do município tem outro capítulo importante para a sua estruturação que foi a construção da rodovia federal BR 101. O padre José Koopmans (2005) relembra o discurso do Governador da época, o Sr. Antônio Carlos Magalhães (ACM), durante a inauguração da BR 101: “Um novo tempo ia chegar e o ‘esquecimento’ seria substituído pelos benefícios advindos do ‘progresso’ e do ‘desenvolvimento’”. No entanto, a pesquisa de monografia do historiador Vitor Amorim do Amaral apontam as reais consequências para os camponeses que moravam onde a BR 101 passou.

A pesquisa do historiador nos diz que durante a implantação da BR 101 milhares de posseiros que venderam suas terras acabaram ficando sem nada depois. Essas pessoas se alocaram em bairros, ainda sendo construídos já na década de 1970, destacando que as pessoas que venderam suas terras tiveram uma vida pobre, sem perspectivas maiores de futuro. (Amaral.2014). Koopmans (2005) completa que Durante o início da construção da BR 101 em 1972, já num contexto de forte desmatamento, a uma existência de altos índices de pessoas doentes, com as principais causas sendo uma onda de malária, tifo e paratifo; o que ninguém sabia bem o que era, mas famílias inteiras chegaram numa situação deplorável de saúde.

No início da década de 80, o povoado de Teixeira de Freitas - BA passa dos 40 mil habitantes; mas ainda continuou vinculado até a metade da década, aos municípios de Alcobaça - BA e Caravelas-BA. Em 15 de novembro de 1984, foi realizado o plebiscito em que os moradores dos dois lados, Alcobaça e Caravelas, expressaram o desejo de emancipação e não depender mais das sedes. Em seguimento ao plebiscito no ano de 1985, a população do agora elevado à categoria de município com a denominação de Teixeira de Freitas, pela Lei Estadual n.º 4.452, de 09-05-1985, escolheu o seu primeiro prefeito, que em

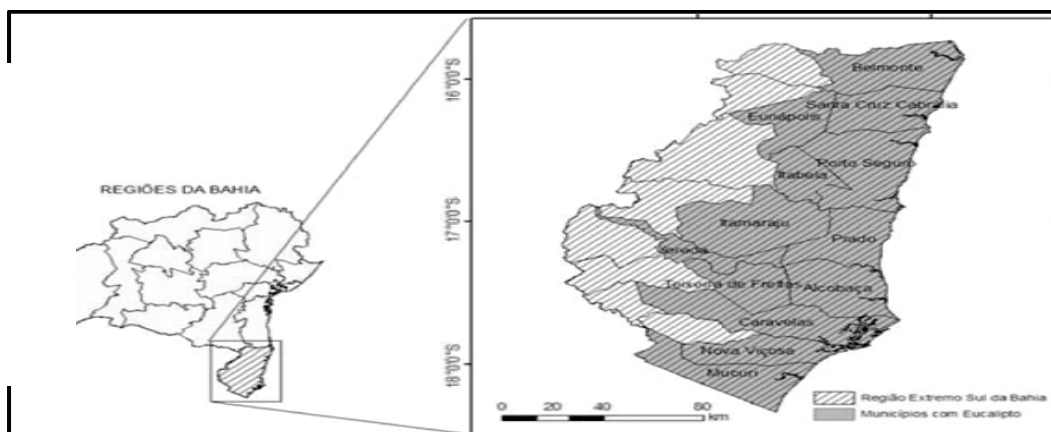
No mapa 02, podemos ver que a sede do município ficou no atual distrito de Teixeira de Freitas, ex-povoado localizado em Alcobaça. A formação do município se constituiu de dois distritos: Teixeira de Freitas e Cachoeira de Mato, ambos desmembrados de Alcobaça. Instalado em 01-01-1986 e constituídos distritos na divisão territorial datada de 18-1988, as localidades de Duque de Caxias, Santo Antônio, Vila Marinha e Jardim Novo que aparecem no mapa 02, não são distritos, são povoados, e fazem parte do território camponês de Teixeira de Freitas-BA.

Após a derrubada da Mata Atlântica e uma alta atividade agropecuária, Teixeira de Freitas-Ba agora município em “desenvolvimento” vê o seu território camponês sendo invadido por outra atividade que concentrou mais ainda as terras do município e acelerou o processo de expulsão dos camponeses para a cidade. No final da década de 80 e início da década 90 chega à região e em Teixeira de Freitas-BA a silvicultura do eucalipto, e chega com o mesmo discurso da época da construção da BR 101, de que suas atividades trariam desenvolvimento e responsabilidade social. No entanto, suas atividades ao começar, apresentam outra face para a população local principalmente, para o povo camponês como nos afirma o professor de geografia do Instituto Federal da Bahia Sebastião Pinheiro Gonçalves Cerqueira Neto.

Entre os problemas mais evidenciados pela chegada do eucalipto na região, recebem uma atenção especial o aumento da prostituição, crescimento da criminalidade, desterritorialização de parte da sociedade rural, aumento dos imóveis e perturbação no meio ecológico. (NETO. 2012, p. 11)

A passagem acima descreve algumas mazelas existentes em Teixeira de Freitas-BA e no Extremo Sul baiano. Na região, a silvicultura e a pecuária possibilitaram concentrar as terras, promoveram e ainda promove o êxodo rural e gera diversos problemas ambientais e sociais como crescimento desordenado da cidade. No mapa 03, podemos observar em quais municípios do Extremo Sul baiano a silvicultura está presente, entre eles Teixeira de Freitas-BA.

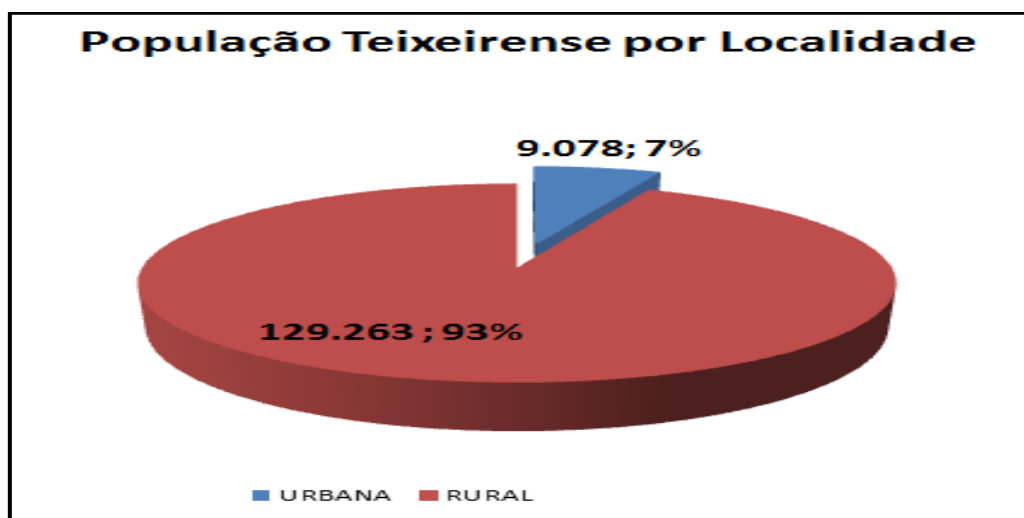
Mapa 03. Municípios do Extremo Sul baiano com eucalipto



Fonte: Artigo. A reorganização socioeconômica decorrente da inserção do eucalipto

Recentemente, uma reportagem do MST fez denúncias relacionadas aos grandes latifundiários existentes na Região e ao Estado brasileiro que apoia o Agronegócio. Datada de 01 de março de 2012, a matéria informa que trabalhadores do MST realizaram manifestação contra a concentração de terras no Extremo Sul. Os números dão conta de que apenas uma empresa de celulose ocupa, na região, 771 mil hectares de terra, sendo 323 mil destinados à produção de eucalipto. Alega-se que a movimentação do campo para a cidade é forte; o êxodo rural provocou o inchaço dos centros urbanos. (MST.2012). No gráfico 04, podemos observar como a população de Teixeira de Freitas-BA por localidade entre urbano e rural no ano de 2010.

Gráfico 04: População do campo e da cidade de Teixeira de Freitas-BA.



Fonte: IBGE/ censo demográfico/2010

O gráfico 03 apresenta os números da população do município de Teixeira de Freitas-BA por localidade, e segundo os dados do censo demográfico de 2010 coletados pelo IBGE, 93% da população do município está localizada no espaço urbano e 7% está no espaço rural, outros dados do IBGE sobre Teixeira de Freitas-BA, na década de 90, após a chegada silvicultura no município, apontam que em 1996 mais de 84% da população já estava na cidade. Em aproximadamente uma década e meia, a população camponesa, em percentuais, que estava em torno de 15%, foi reduzida mais da metade. Essa redução populacional está diretamente ligada às atividades de monoculturas do agronegócio, como já dito. Os aspectos históricos, os dados e números aqui apresentados nos permitem agora seguirmos com nosso estudo para entendermos como está estruturada a educação de Teixeira de Freitas-BA, principalmente no território camponês do município, como veremos no próximo subcapítulo.

3.2 A ESTRURA EDUCACIONAL DE TEIXEIRA DE FREITAS-BA.

Entender como está estruturada a educação no município de Teixeira de Freitas-BA é uma real necessidade para darmos continuidade em nosso estudo, a partir do conhecimento de como o município atende sua rede educacional. Na rede municipal de educação de Teixeira de Freitas-BA, são atendidos aproximadamente vinte e três mil educandos, distribuídos em 82 escolas do município e acompanhados por 1276 professores e 62 coordenadores pedagógicos, segundo dados coletados do Plano Municipal de Educação de Teixeira de Freitas-BA (PME. 2015). Esse total de educandos está matriculado nas modalidades de educação infantil, fundamental I, Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos- EJA, Na tabela 01 podemos ver o quantitativo das unidades escolares por modalidade de ensino.

Tabela 01. Numero de estabelecimentos de ensino por modalidade.

Numero de escolas por modalidade		
Níveis de ensino	Municipal	
	2012	2013
Ed Infantil – Creche	7	7
Ed. Infantil – Pré-escola	11	11
Ensino Fund. Anos iniciais	43	47
Ensino Fund. Anos Finais	24	24
Ensino Médio	0	0
Total	78	82

Fonte: www.mec.gov.br/ide e PME de Teixeira de Freitas-BA

Do total de escolas apresentado em 2013, o quantitativo de vinte e duas escolas está localizado no território camponês de Teixeira de Freitas-BA distribuídas da seguinte forma: Quatro escolas situadas nas áreas de assentamentos e acampamentos de reforma agrária; dez escolas em diversas comunidades camponesas do município e oito escolas em povoados; sendo duas no povoado de Duque de Caxias, duas em Jardim Novo e quatro no povoado de Santo Antônio. Segundo dados coletados do censo escolar de 2013 na Educação do Campo, foram atendidos pela rede municipal de educação 269 educandos, sendo 28 na educação infantil pré-escolar, 197 no ensino fundamental anos iniciais e 44 na Educação de jovens e Adultos.

Na educação infantil, o atendimento da demanda ainda é um desafio para o município de Teixeira de Freitas-BA, conforme dados do (PME. 2015), especialmente para o atendimento de crianças na faixa etária de 0 a 3 anos de idade. De acordo com dados do MEC de 2010, 63,8% das crianças de 4 e 5 anos estavam matriculadas na pré-escola, enquanto que apenas 13,2% das crianças de 0 a 3 eram atendidas em creches. Segundo dados do IBGE, a escolarização na cidade chegava a 31% das crianças nessa faixa etária, nesse percentual, chegava 3%. Na tabela 02, podemos ver a evolução das matrículas da educação infantil por localidade entre 2011 e 2016.

Tabela 02. Matrícula da Educação Infantil de Teixeira de Freitas-BA localização 2011 a 2013.

Matrícula da Educação Infantil de Teixeira de Freitas-BA localização 2011 a 2013			
Anos	Municipal		
	Urbana	Rural	Total
2011	2.195	9	2.204
2012	2.316	12	2.328
2013	2.751	28	2.779
2014	2.938	178	3.116

Fonte: SEE-BA e Secretaria Municipal de Educação. 2014.

Como podemos observar, na tabela 02, em 2014 o município ampliou o atendimento na educação infantil e a Rede Municipal passou a contar com 27 instituições de Educação Infantil, sendo 10 creches, 2 centros e 15 pré-escolas. Além destas, 11 escolas de Ensino Fundamental atendem turmas de pré-escola, sendo 3 na sede e 8 localizadas em distritos e no campo, totalizando 3.116 crianças atendidas na modalidade, representando um aumento de 2013 para 2014 de 337 matrículas; sendo 2.938 educandos na cidade e 178 educandos no campo. Do total de matrículas criadas de 2013 para 2014, mais da metade foram nas escolas

do campo. Quando comparamos a matrícula no campo de um ano para o outro, em 2014 o aumento chega a mais de 535% em relação ao ano anterior.

O ensino fundamental do município de Teixeira de Freitas está articulado conforme orientação da Resolução CME 02/2004 que fixa as normas preliminares para as adaptações da legislação educacional e da Lei nº 11.114 de 16 de maio de 2005 que altera os arts. 6º, 30º e 87º da Lei 9394/96 tornando obrigatório o Ensino Fundamental de 09 anos, com matrícula a partir dos seis anos. Assim, desde 2006 a rede municipal, através do sistema municipal de educação, começou a atender as crianças de 06 anos no Ensino Fundamental com um projeto que norteava as adequações necessárias para a efetivação da legislação, garantindo não só o acesso, mas a qualidade do ensino no sentido de universalizar a educação e fortalecer o combate ao analfabetismo. (Teixeira de Freitas- BA. 2015).

Segundo informações coletadas no Plano Municipal de Educação (2015), atualmente a rede municipal de Educação de Teixeira de Freitas-BA organiza o ensino fundamental com o regime seriado e com progressão continuada do 1º ao 3º ano. Conforme Resolução Municipal 001/2014, os ciclos do 4º e 5º anos, 6º e 7º anos e 8º e 9º anos a progressão não é continuada, podendo o educando ser reprovado se não alcançar rendimento mínimo para aprovação. O ensino fundamental ocupa o meio do processo de formação da educação básica de ensino, e é a modalidade com o maior número de matrículas no município; sendo de extrema importância para a formação de nossas crianças o seu acesso e permanência. Assim, na tabela 03, está apresentado a evolução de matrícula do ensino fundamental por localidade entre 2011 a 2014.

Tabela 03. Matrículas do Ensino Fund. de Teixeira de Freitas-BA, por localização (2010/2013)

Matrículas do Ensino Fund. de Teixeira de Freitas-BA, por localização (2010/2013)			
Anos	Municipal		Total
	Urbana	Rural	
2011	17.339	205	17.544
2012	16.910	197	17.107
2013	17.151	293	17.444
2014	17.460	193	17.653

Fonte: MEC/INEP. Censo Escolar. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>.

Como se observa na tabela, entre 2011 e 2014 o quantitativo de educandos matriculados na rede municipal de educação não teve muitas alterações em seu total geral de matrículas, na cidade; já no campo, a evolução das matrículas merece uma atenção especial

para o ano de 2013, que foi um aumento de 96 matrículas em relação ao ano de 2012, fator inverso no ano de 2014, em que o número de matrículas no campo no ensino fundamental caiu para 193, tendo um diminuição de 100 matrículas, número menor ainda que em 2012.

A rede municipal de educação de Teixeira de Freitas-BA também oferta a modalidade de Educação de Jovens e Adultos-EJA. O município organiza a EJA em sua rede de forma Modular Semestral: o aluno conclui uma série/ano a cada semestre composto por cem dias letivos com uma carga horária de quatrocentas horas para o primeiro segmento e quinhentas horas para o segundo segmento, exceto as turmas de alfabetização que é anual duas horas diárias o equivalente a seiscentas horas ano. A EJA é ofertada em treze escolas na sede e uma no campo. Na tabela 04, podemos observar o atendimento e a movimentação das matrículas em nosso município.

Tabela 04. Matrícula da EJA em Teixeira de Freitas-BA, por localização entre 2011 e 2014.

Matrícula da EJA em Teixeira de Freitas-BA, por localização entre 2011 e 2014.			
Anos	Municipal/Ens. Fun.		Total
	Urbana	Rural	
2011	2.318	-	2.318
2012	2.173	-	2.173
2013	2.308	72	2.400
2014	2.402	48	2.450

Fonte:<http://portal.mec.gov.br/ide/2014,2012,2013,2014/gerarTabela> e PME

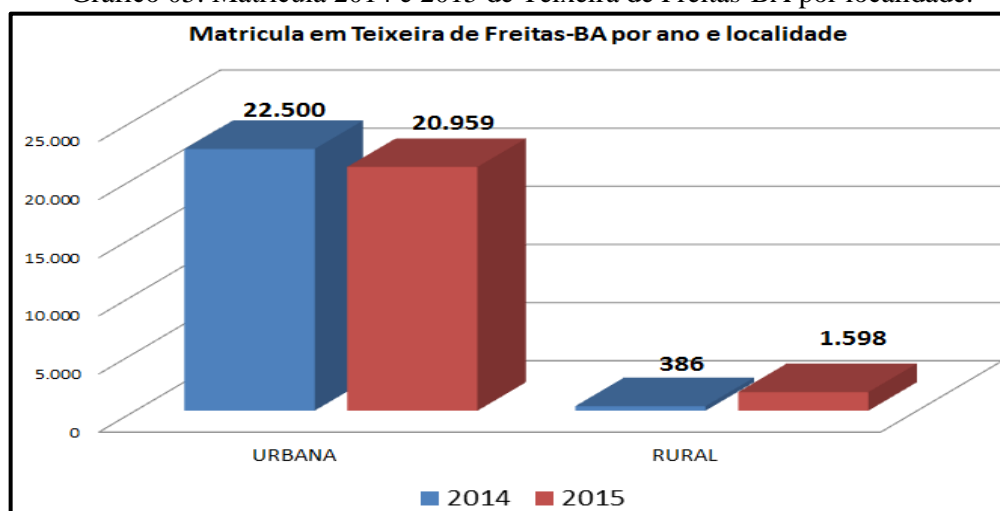
Na tabela, acima que apresenta a evolução das matrículas na EJA, os anos de 2011 e 2012 me chama a atenção por não apresentar matrículas no campo. Como vimos acima nos dados populacionais, Teixeira de Freitas-BA apesar de ter mais de 90% da sua população na cidade, no campo teixeirense ainda vivem mais de nove mil pessoas; no entanto em 2011 e 2012 não tivemos EJA no campo de Teixeira de Freitas-BA; a EJA no campo só apresenta matrículas em 2013 com 72 educando matriculados e em 2014 com 48 matrículas na modalidade.

O Núcleo de Educação de Jovens e Adultos da secretaria municipal de educação, aponta no PME (2015) que a EJA no município possui algumas demandas bastante complexas a serem resolvidas, com destaque para a evasão escolar e rotatividade entre os alunos diariamente; a questão da insegurança no ambiente escolar, segundo o núcleo, acaba refletindo no aproveitamento. Professores, alunos e demais funcionários se sentem

vulneráveis sem a presença de profissionais especializados que possam zelar pela segurança dos mesmos, dentro e nas imediações da escola. Segundo dados obtidos na última pesquisa feita pelo Nucleo de EJA, o perfil dos alunos da EJA vem mudando significativamente no decorrer desses últimos quatro anos. O público é formado por aproximadamente 70% de jovens entre 15 a 29 anos.

Nos dados sobre o atendimento educacional em Teixeira de Freitas-BA, apresentados até aqui, foi deixado de fora os números referente a matrícula 2015 no município. Essa exclusão foi intencional, isso porque no momento de análise desses dados foi possível perceber um aumento muito grande de matrículas na Educação do Campo no município. É importante destacar que esse aumento no número de matrícula no campo ocorreu em todas as modalidades de ensino ofertada pelo município. No grafico 05, podemos observar esse aumento de um ano para o outro.

Gráfico 05: Matrícula 2014 e 2015 de Teixeira de Freitas-BA por localidade.



Fonte: MEC/INEP. Censo Escolar. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>.

No gráfico 05, podemos observar uma grande mudança na distribuição das matrículas no ano de 2015 em relação ao ano de 2014. Percebe-se que o quantitativo na rede urbana apresentou uma redução de 1541 educandos de 2014 para 2015; já no campo o movimento de matrículas foi inverso: as matrículas no campo tiveram um aumento de 1212 educandos de 2014 para 2015. Esse aumento aconteceu principalmente na educação infantil e no ensino fundamental. Em 2014, a educação infantil no campo tinha 145 educandos matriculados, no ano de 2015 esse número passou para 243 matrículas, um aumento de quase 100 educandos. No ensino fundamental, existia matriculados em 2014 no campo 193 educandos, em 2015 o número de matrículas no campo aumentou mais de 7 vezes, e chega a 1.355 educandos. A

única modalidade que apresentou queda no número de matrículas no campo em 2015 comparando com 2014 foi a EJA, que possui 48 educando em 2014 e nenhuma matrícula em 2015.

Os dados apresentados acima nos mostram um movimento das matrículas na Educação do Campo de 2014 para cá, em que podemos ver um grande aumento no número de alunos matriculado nas escolas do campo do município. No próximo subcapítulo iremos apresentar os três territórios que são o *lócus* dessa pesquisa e como a educação está estruturada nas três escolas de ensino fundamental das séries iniciais que estão localizadas nesses territórios.

3.3 . CONTEXTRUALIZAÇÃO DOS TERRITÓRIOS DA PESQUISA.

Tendo como fundamento dessa pesquisa as definições apresentadas no primeiro capítulo dessa dissertação, sobre a diversidade do território camponês, seguidos dos aspectos indenitários da Educação do Campo que desaguam como eixos determinantes no processo formação de formação de professores do campo, apresentaremos nesse subcapítulo o contexto das escolas do campo do município de Teixeira de Freitas-BA, a partir de três realidades territoriais bem distintas uma das outras. Esses três territórios são: O povoado de Santo Antônio; a Comunidade rural Volta da Perna e o Assentamento Bela Manhã, destacando que cada contexto territorial desse, apresenta características peculiares, tanto do ponto de vista de sua organização social, suas relações de trabalho, quanto a sua infraestrutura.

3.3.1 O povoado de Santo Antônio.

O contexto das escolas do campo em nosso município destacou três realidades escolares, com características bem peculiares, tanto do ponto de vista pedagógico quanto da infraestrutura. Começaremos pelas escolas dos povoados, compreendendo aqui essa localidade segundo definição do IBGE (2016) como um Aglomerado Rural Isolado, que não está vinculado a um único proprietário da terra, cujos moradores exercem atividades econômicas primárias, terciárias ou, mesmo secundário, na própria localidade ou fora dela, como podemos observar segundo IBGE 2010.

Aglomerado rural (povoado) - Setor rural situado em aglomerado rural isolado sem caráter privado ou empresarial, ou seja, não vinculado a um único proprietário do solo (empresa agrícola, indústria, usina etc.), cujos moradores exercem atividades econômicas no próprio aglomerado ou fora

dele. Caracteriza-se pela existência de um número mínimo de serviços ou equipamentos para atendimento aos moradores do próprio aglomerado ou de áreas rurais próximas.

Situação Rural - área externa ao perímetro urbano, abrangendo inclusive os aglomerados rurais de extensão urbana (4), os aglomerados rurais isolados - povoados (5), os aglomerados rurais isolados - os núcleos (6), os aglomerados rurais isolados - outros aglomerados (7) e zona rural exclusive aglomerado. (IBGE.2010)

Em relação às três realidades encontradas no contexto da Educação do Campo em Teixeira de Freitas-BA um dos territórios que desenvolvemos essa pesquisa é o povoado de Santo Antônio, que possui as características acima descritas pelo IBGE. O povoado de Santo Antônio está localizado próximo a principal Rodovia da Região, ficando a 7 Km da BR – 101. À direita, sentido Salvador ou à esquerda, sentido Teixeira de Freitas na de Altura do Km 861, Santo Antônio possui uma população que atinge aproximadamente 3000 mil habitantes na área do povoado. A distância entre Teixeira de Freitas e Santo Antônio é de aproximadamente 35 Km. Todo percurso é feito através de Asfalto que chegou ao povoado no ano de 2010, pavimentando os 7 Km que liga a BR - 101 até o povoado. No mapa abaixo podemos ver a localização de Santo Antônio no município de Teixeira de Freitas- BA.

Mapa 04. localização do povoado de Santo Antônio.

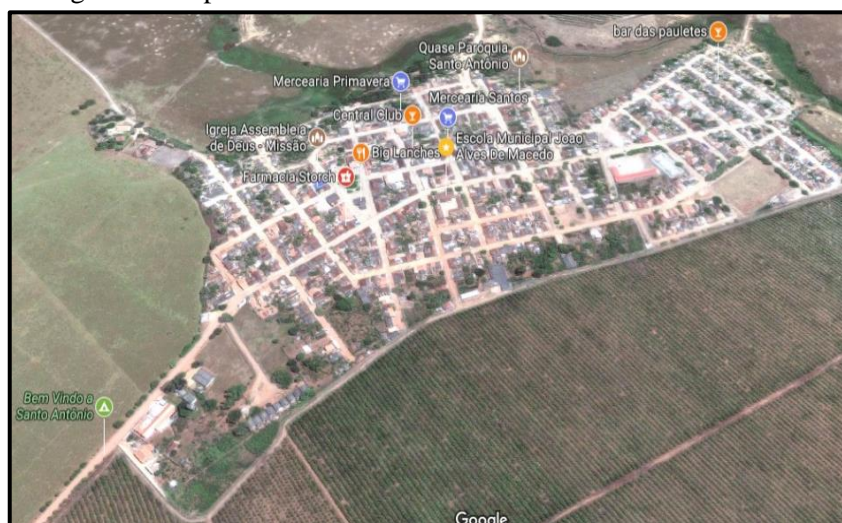


Fonte: <http://santoantonioba.blogspot.com.br/>.

O povoado de Santo Antônio é um território camponês em que a maioria da população trabalha e tiram seus sustentos das fazendas localizadas ao redor do povoado, que conta com eletricidade via Companhia de Eletricidade da Bahia - COELBA, água via Empresa baiana de saneamento e água – EMBASA, telefone público e antena de celular e internet, transporte

público, com um horário de ônibus via a empresa Santa Clara, agência do correio, Posto de saúde e uma boa parte das ruas de Santo Antônio são calçadas, só que o esgoto ainda não é tratado, é apenas coletado e despejado no rio do fato. O povoado possui ainda uma infraestrutura comercial que tem mercado, loja de roupas e utensílios, açougue, farmácia, igrejas evangélicas e católicas, praça, bares, vendas, restaurante. Podemos observar essa infraestrutura do povoado de Santo Antônio na imagem de satélite coletada o site do google maps.

Imagem 01- O povoado de Santo Antonio em Teixeira de Freitas-BA



Fonte: <https://www.google.com.br/maps>.

A infraestrutura educacional do povoado de Santo Antônio conta com quatro unidades de ensino que atendem da creche até o ensino médio. As escolas situadas nesse território camponês possuem uma estrutura física que possibilita organizar suas turmas de forma seriada, com várias salas de aula, uma para cada série. Essas escolas possuem uma estrutura administrativa que conta, com um diretor e vice, um coordenador pedagógico em cada turno de funcionamento da escola, um secretário escolar, um vigia, duas cozinheiras que fazem a merenda e dois profissionais de apoio escolares que cuidam da manutenção e da limpeza das escolas.

O povoado de Santo Antônio conta com um Centro Municipal de Educação Infantil, a CEMEI - Camelino de Santana Matos; essa unidade educacional é uma creche que atende sessenta e três alunos na faixa etária de 0 a 3 anos, segundo dados coletados no site do QEDu que possui um banco de dados e coletados do sistema do INEP. Com base nas informações do site, a escola conta com 19 servidores entre professores, monitores, serviços gerais,

merendeira e diretor e tem em sua infraestrutura, sanitários dentro e fora da escola, cozinha, sala da diretoria e conta com os serviços de água, eletricidade e coleta do lixo via rede pública, o esgoto é jogado em fossa. Em relação aos equipamentos a escola possui aparelho de DVD, televisão, impressora e um computador de uso administrativo; ela não tem internet.

A Escola Municipal de Educação Infantil Sol Nascente também está localizada no território do povoado de Santo Antônio e atende cento e seis alunos na faixa etária de 4 e cinco anos, e conta com um total de 10 funcionários entre professores, serviços gerais, merendeira e diretor. Referente à infraestrutura, a escola tem sanitário dentro do prédio da escola, cozinha, sala para a diretoria e sala para os professores, e conta com os serviços de água, eletricidade e coleta do lixo via rede pública, o esgoto é jogado em fossa. Em relação aos equipamentos a escola possui aparelho de DVD, televisão, impressora e copiadora, no entanto, a escola não conta com nenhum computador nem para uso dos alunos nem para de uso administrativo. (Qedu. 2016)

Os educandos que estudam nas séries do 6º ano ao 9º ano, no povoado de Santo Antônio, são atendidos na Escola Municipal Nilson Fernandes, que possuía em 2016, duzentos e quarenta e um aluno matriculado na escola, na faixa etária de 11 anos acima, e conta com uma equipe de funcionários de 23 servidores, entre professores, coordenador pedagógico, serviços gerais, merendeira, diretor, porteiro e tem em sua infraestrutura, sanitários dentro da escola, biblioteca, cozinha, quadra de esportes, sala da diretoria, sala de professores e sala de atendimento especial, a escola conta com os serviços eletricidade, coleta do lixo via rede pública, a água e de poço artesiano e o esgoto é jogado em fossa.

Em relação aos equipamentos, a escola possui aparelho de DVD, televisão e copiadora, possui apenas um computador para uso administrativo com acesso a internet banda larga. (Qedu. 2016). Não podemos deixar de ressaltar que no prédio da Escola Municipal Nilson Fernandes, são atendidos, também, os alunos do ensino médio que moram no povoado de Santo Antônio. Esse atendimento é realizado em parceria com a rede estadual de educação da Bahia em que o município de Teixeira de Freitas empresta o prédio da escola no turno da noite que funciona como uma extensão do Colégio Professor Romulo Galvão- CEPROG. Em Santo Antônio existe outra unidade educacional que é a Escola Municipal João Alves de Macedo, que não foi apresentada aqui porque foi onde desenvolvemos essa investigação e será apresentada no tópico que trata do *lôcus* da pesquisa.

3.3.2 Comunidade rural Volta da Perna.

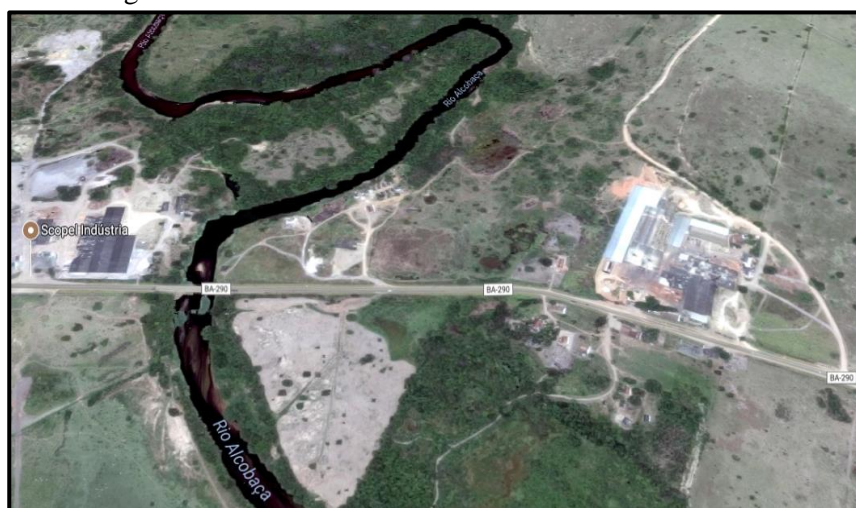
A segunda realidade é contexto que envolve as comunidades rurais camponesas, que em uma compreensão simples, que definimos aqui como todas as comunidades onde vivem e tiram o seu sustento os povos que trabalham diretamente com agricultura camponesa e como fazem essa agricultura junto com suas famílias como os povos das categorias indígenas, quilombolas, populações agroextrativistas (seringueiros, castanheiros, quebradeiras de coco de babaçu), grupos vinculados aos rios ou ao mar (ribeirinhos, pescadores artesanais, caiçaras, varjeiros, jangadeiros, marisqueiros), grupos associados a ecossistemas específicos (pantaneiros, caatingueiros, vazanteiros, geraizeiros, chapadeiros) e grupos associados à agricultura ou à pecuária (faxinais, sertanejos, caipiras, sitiantes campeiros, fundo de pasto, vaqueiros). (Caldart. 2012).

Seguindo a compreensão de comunidade rural acima apresentada, pode-se entender como um conjunto de pessoas que fazem parte de um território, de uma região ou que estão vinculadas por certos interesses comuns que por sua vez tem suas a vida no campo. Assim pode-se entender por comunidade rural uma população que trabalha, produz e vive no campo. Essas comunidades rurais desenvolvem sua produção na agricultura, da criação de gado entre outros. Essa definição de comunidade rural camponesa não possibilita uma compreensão das relações de produção material da vida desenvolvidas pela população dessas comunidades rurais e povos camponeses com a terra, a floresta a água e os animais. O Dicionário da Educação do Campo (2012) no verbete agricultura camponesa apresenta a seguinte definição.

Os camponeses instauraram, na formação social brasileira, em situações diversas e singulares, mediante resistências de intensidades variadas, uma forma de acesso livre e autônomo aos recursos da terra, da floresta e das águas, cuja legitimidade é por eles reafirmada no tempo. Eles investiram na legitimidade desses mecanismos de acesso e apropriação, pela demonstração do valor de modos de vida decorrentes da forma de existência em vida familiar, vicinale comunitária. A produção estrito senso se encontra, assim, articulada aos valores de sociabilidade e da reprodução da família, do parentesco, da vizinhança e da construção política de um “nós” que se reafirma por projetos comuns de existência e coexistência sociais. O modo de vida, assim estilizado para valorizar formas de apropriação, redistribuição e consumo de bens materiais e sociais, se apresenta, de fato, como um valor de referência, moralidade que se contrapõe aos modos de exploração e de desqualificação, que também foram sendo reproduzidos no decorrer da existênciada posição camponesa na sociedade brasileira. (CALDART. 2012, p. 28).

A partir da compreensão de comunidade rural camponesa acima apresentada vamos contextualizar a comunidade Volta da Perna, que atualmente possui um total de treze endereços com oito domicílios particulares e quatro estabelecimentos de outras finalidades como comercial, religioso entre outros. A população da comunidade está estimada em aproximadamente cem moradores, que desenvolve atividades produtivas ligadas à agricultura, e trabalham em uma fábrica de cerâmica (olaria) que tem sua sede na comunidade. Na imagem 02, de satélite podemos observar a localização da comunidade Volta da perna e a suas principais características.

Imagem 02- Foto de satélite da Comunidade Volta da Perna.



Fonte: <https://www.google.com.br/maps>

Na imagem acima podemos ter uma visão de todo o território da comunidade Volta da Perna e podemos observar que a comunidade está dividida em quatro partes; isso ocorre pela comunidade ser cortada pelo Rio Alcobaça, que nasce na cidade de Itanhém-BA e faz divisa com o nordeste de Minas Gerais e desagua na praia da cidade de Alcobaça-BA e pela rodovia BA-290, que liga o município de Teixeira de Freitas- BA a cidade de Alcobaça-BA.

Na imagem de satélite da comunidade podemos visualizar também dois grandes galpões, um é a sede da indústria SCOPEL, que produz brita, pedras, entre outros e o barracão da Olaria, que produz lajotas e telhas de barro, também existe na comunidade um bar, uma casa de show bar, uma igreja católica e a Escola Municipal Alfredo Felix Correia, que não foi apresentada aqui porque foi onde desenvolvemos essa investigação e será apresentada no tópico que trata do *locus* da pesquisa.

3.3.3 O Assentamento Bela Manhã.

Em terceiro, temos o território camponês do acampamento e assentamentos de reforma agrária. Tentando aproximar de uma definição conceitual sobre esses espaços, entendemos esse território de acampamento e assentamento de reforma agrária como territórios de luta e resistência, sendo a concretização de uma ação coletiva que leva ao conhecimento de todos a intencionalidade de reivindicar e conquistar o direito à terra para a materialização de produção da vida, junto com um conjunto completo de políticas públicas voltadas para a população camponesa. (Caldart. 2012). O Dicionário da Educação do Campo (2012) apresenta-nos um entendimento e uma conceituação desses territórios nos verbetes acampamento e assentamento rural como veremos abaixo, começado pelo o conceito de acampamento.

Acampamento é um espaço de luta e resistência. É a materialização de uma ação coletiva que torna pública a intencionalidade de reivindicar o direito à terra para produção e moradia. O acampamento é uma manifestação permanente para pressionar os governos na realização da Reforma Agrária. Parte desses espaços de luta e resistência é resultado de ocupações de terra; outra parte, está se organizando para preparar ocupação da terra. A formação do acampamento é fruto do trabalho de base, quando famílias organizadas em movimentos socioterritoriais se manifestam publicamente com a ocupação de um latifúndio. Com esse ato, as famílias demonstram sua intenção de enfrentar as difíceis condições nos barracos de lona preta, nas beiras das estradas; demonstram também que estão determinadas a mudar os rumos de suas vidas, para a conquista da terra, na construção do *território camponês*. (CALDART. 2012, p. 23)

Nesse sentido os acampamentos de ocupações de terras é uma estratégia utilizada há muito tempo, e que vem dando certo na luta camponesa. O acampamento vinculado diretamente a uma ocupação territorial está associado a um forte sentimento de luta por direitos que se materializa em resistência e persistência. Essa metodologia de luta foi adotada e passou a ser utilizada por diversos movimentos camponeses, com diferentes formas de organização interna, mas com a mesma finalidade: a de conquistar o direito a terra. Não podemos deixar de destacar que participar de uma ocupação e viver em um acampamento não é uma escolha, mas sim uma condição imposta aos trabalhadores do campo e sempre é resultante de decisões difíceis, que os acampados tomam movidos pelos desejos, interesses e sonhos de quem deseja transformar a realidade atual. (Caldart. 2012).

Nesse sentido, quando o trabalhador opta por travar uma luta contra o latifúndio e o agronegócio via o acampamento, ele assume uma identidade de resistência, que tem em seu

cotidiano o fantasma do medo que ronda o acampamento dia e noite, começando pelo medo de não dar certo e ser despejado por uma reintegração de posse, o medo da violência e do terror velados dos capangas e jagunços dos fazendeiros e também por várias vezes da violência policial. Em uma segunda etapa de luta pela terra por direitos sociais é quando os trabalhadores conquistam a terra e o acampamento se torna assentamento, começando a ser definido como outro território em que a luta por direitos e pela terra continuam com melhores condições, como podemos observar na citação abaixo.

Os assentamentos assumem, então, configurações distintas – coletivo-individuais; agrícolas/pluriativos; habitações em lotes/em agrovilas; frutos de programas governamentais estaduais/federais; com poucas/muitas famílias; organizados e/ou politicamente representados por associações de assentados, cooperativas, movimentos sociais, religiosos, sindicais, etc. –, massificarão sempre, malgrado as precariedades que ainda caracterizam número expressivo de projetos, um ponto de chegada e um ponto de partida na trajetória das famílias beneficiadas/assentadas. (CALDART. 2012 , p. 103).

A definição acima de assentamento rural esclarece a diferença das condições de vida que estão colocadas para os assentados em relação à realidade concreta dos trabalhadores acampados, que apesar dos avanços conquistados no que se refere à organização, produção e comercialização, acesso ao crédito e a chegada ao assentamento, das políticas públicas de educação, saúde e assistência social, realidade essa que ainda resume a poucas exceções, em que não podemos deixar de destacar certa precariedade é imposta pelo Estado a um grande número de assentamento em todo o Brasil, inclusive ao Pré-assentamento Bela Manhã um dos territórios onde essa pesquisa foi realizada, e que iremos conhecer um pouco dessa realidade agora.

A luta dos trabalhadores camponeses do Pré-assentamento Bela Manhã iniciou-se nas proximidades do povoado de Duque de Caxias e às margens da BA 290, em Teixeira de Freitas-BA. Nessa primeira etapa, as famílias permaneceram por três meses acampados, aguardando um retorno do INCRA e do Governo do Estado. Como não houve nenhuma resposta, por parte do governo do Estado e nem do INCRA, as famílias ocuparam a fazenda Céu Azul, também em Teixeira de Freitas-BA, onde permaneceram por mais três meses até receberem um pedido de reintegração de posse. Após o despejo, as famílias Sem Terra acamparam provisoriamente na área da Escola Média de Agropecuária Regional da Ceplac (EMARC), área do governo do estado. E após quase um ano nessa área os acampados se

organizaram para uma nova ocupação no mês de lutas do abril vermelho de 2008. (MST. 2015)

No dia 5 de abril de 2008, numa segunda feira, aconteceu a ocupação da fazenda, onde hoje é o Pré-assentamento Bela manhã, na região do Extremo Sul da Bahia, especificadamente na cidade de Teixeira de Freitas-BA. Nessa data 2 mil trabalhadores do MST ocuparam de forma pacífica 2,4 mil hectares da fazenda Bela Manhã, uma propriedade improdutiva e com suspeita de grilagem pertencente a indústria Aracruz Celulose que pretendia destinar esses hectares a plantação de eucalipto. Essa ocupação foi motivada pelo mês de lutas do MST, que se chama Abril Vermelho, marcando o massacre de Eldorado dos Carajás, no Pará, episódio que completa 12 anos no dia 17 de abril 2008; mobilização foi também uma forma de pressionar os governos Estaduais e Federais no atendimento de demandas atuais e na aceleração na realização de Reforma Agrária. Na imagem de satélite 03 podemos visualizar o território do assentamento Bela Manhã.

Imagem 03- foto de satelite do Pré-Assentamento Bela Manhã.



Fonte: <https://www.google.com.br/maps>

Na Imagem 03 podemos observar a localização do Pré-Assentamento Bela Manhã, onde é possível perceber que o Pré-Assentamento está localizado bem próximo um do outro; contexto em que a pesquisa também foi desenvolvida, a Comunidade Volta da Perna, já caracterizada nesse estudo. Atualmente o Pré-Assentamento Bela Manhã possui aproximadamente 137 famílias assentadas, segundo dados coletados em nossa ida a campo, moram nesse território em torno de mil pessoas e a principal atividade produtiva é a agricultura vinculada ao método da agricultura familiar e a uma proposta de agroecologia. O território conta com atendimento médico uma vez ao mês, eletricidade clandestina e água via poço artesiano. Sobre a educação, é importante ressaltada que o espaço onde são lecionadas as

aulas para os educandos do Pré-Assentamento não é reconhecido como escola, funciona como salas de extensão da Escola Municipal Alfredo Felix Correia, localizada na Comunidade Volta da Perna.

É importante destacar que nas escolas localizadas na Comunidade Volta da Perna e no Pré-Assentamento Bela Manhã, apresentam realidades bem similares, isso é no Pré-Assentamento nem existe escola de fato na formalidade, mas quando falamos da semelhança estamos falando do tamanho, das modalidades ofertadas e da quantidade de alunos atendidos em cada território; alguns fatores que se diferencia das escolas dos povoados, que também podemos destacar outros aspectos como: a estrutura física que é bem menor e no caso do Pré-Assentamento Bela Manhã não existe; as escolas possuem na maioria das vezes uma sala de aula, com raras exceções chegando a duas salas, a organização das turmas é de forma multiseriada, com até cinco séries na mesma turma; tem sua administração centralizada na Secretaria Municipal de Educação e conta com um auxiliar de serviços gerais, que tem as atribuições de preparar a merenda dos educandos e cuidar da limpeza e manutenção do espaço escolar.

Podemos destacar nesses três territórios da Educação do Campo no município, que apesar de apresentar algumas características diferentes no que se refere a sua infraestrutura e organização, todos os professores das escolas do campo do município de Teixeira de Freitas-Ba enfrentam basicamente os mesmos desafios, tais como: a maioria dos professores que trabalham nas escolas do campo é por contrato e não possuem formação para os professores que atuam na Educação do Campo que pautem os princípios e as necessidades de cada território camponês e o transporte escolar ainda é feito de forma precária.

Todas essas condições de oferta da educacional em cada território que foi observado nesse estudo, até aqui, serão caracterizadas no próximo capítulo dessa dissertação, em que iremos descrever quais os procedimentos teóricos-metodológicos adotados na orientação para realizarmos a coleta de dados. Assim, no próximo capítulo apresentaremos os caminhos percorridos, as estratégias adotadas e o fundamento teórico escolhido, que nos possibilitou o desenvolvimento dessas pesquisas com suas análises e considerações.

4. CAMINHOS DA PESQUISA E PROCEDIMENTOS TEORICOS-METODOLOGICOS.

Esse estudo tem como objetivo explicitar e analisar a Educação do Campo em três territórios campestre distintos de Teixeira de Freitas-BA. Nesse sentido, essa pesquisa nos permite ultrapassar a fronteira do conhecimento empírico para o saber científico no que se refere como a educação tem se desenvolvendo em cada território estudado. Assim indagações construídas por meio de hipóteses que poderão ser respondidas por meio de resultados concretos e fundamentados, construído nas amostragens e nos estudos de campo, confrontados com o conhecimento teórico acumulado, que não se esgotam, com isso para compreendermos algumas contradições já colocadas em cada território desse estudo. Essa investigação se desenvolveu a partir da concepção filosófico-metodológica do materialismo histórico dialético.

Seguindo o pensamento de Carvalho (2015) sobre a dialética, como elemento fundante do pensamento marxista, estabelecendo um diálogo direto entre o pensamento e a realidade, uma vez que transforma o contexto social e os indivíduos, que rompe com a lógica separatista entre realidade e pensamento, com isso, coloca uma lógica de raciocínio que se distancia da realidade, a dialética propõe a existência de uma comunicação de forma dinâmica, ao considerar as mudanças na sociedade e as contradições existentes nas relações entre sujeitos e objetos em suas práticas de produção da vida material. Assim ao partir no sentido de desenvolver uma investigação considerando o materialismo-histórico-dialético como método, tem como finalidade uma análise que nos possibilite compreender as contradições existentes historicamente nesses territórios campestres.

Nessa Direção consideramos que a investigação que se caracteriza como uma pesquisa é de cunho qualitativo, pois segundo Lüdke e André (1986) a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente, com fenômeno e com os sujeitos que estão sendo investigados. Esse trabalho intensivo de campo permite o pesquisador desenvolver uma análise mais próxima da realidade pesquisada. Assim, esse tipo de investigação tem a relação desenvolvida pelo pesquisador em campo como parte relevante da produção do conhecimento, não podendo ser mais encarado como um interventor no processo, assim entende-se que o investigador torna-se parte da pesquisa, como um sujeito carregado de valores, crenças e emoções, com isso, toda essa subjetividade torna-se dados da investigação, constituindo parte da análise dos dados. (Denzin e Lincoln.2009).

Partindo da compreensão de que a pesquisa qualitativa pode ser desenvolvida por diversos caminhos diferentes, como por exemplo, o estudo de caso, a pesquisa documental e a etnográfica, a proposta aqui apresentada será delineada como um estudo de caso. A escolha por esse caminho investigativo se deu porque possibilita investigar fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto de vida real; o pesquisador que pretende desenvolver um estudo de caso deverá estar aberto às suas descobertas.

A professora Arilda Schmidt Godoy (1995), nos aponta que o estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente, examinando de forma detalhada o ambiente, exigindo assim que o pesquisador deve também preocupar-se em mostrar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação, uma vez que a realidade é sempre complexa sendo preciso nesse sentido, enfatizar as várias dimensões em que ele se apresenta, assim como o contexto em que se situa, sendo indispensável não deixar de explicitar as divergências e os conflitos, tão característicos da situação social.

Em nossa pesquisa, o estudo de caso assume completamente a definição apontada por Godoy (1995), em que nos possibilitou uma análise detalhada de cada território camponês de Teixeira de Freitas-BA, que foi *locus* dessa pesquisa, em que foi possível caracterizar cada contexto educacional, com sua identidade, diversidade, conflitos e contradições existentes e cada contexto e em cada escola ou espaço educacional localizados nos três territórios em que esse estudo foi desenvolvido.

4.1. INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Como em toda investigação científica, os dados levantados na pesquisa é uma das partes mais importantes do estudo, são eles que possibilitam o pesquisador desenvolver sua análise, exigindo do pesquisador um cuidado com a escolha da ferramenta que será utilizada na coleta de dados, de modo que esses dados tragam pistas da realidade observada e estudada e apontem um norte para as conclusões possíveis da pesquisa e de seus resultados.

Nesse sentido, para o desenvolvimento e sustentação da pesquisa foi necessário utilizar na coleta de dados três instrumentos que nos auxiliaram nesta etapa. O primeiro método de coleta de dados que utilizamos foi à análise documental que Segundo Ludke e André (1986) a análise documental tem como objetivo identificar informações factuais nos documentos seguindo questionamentos ou suposições já levantadas na pesquisa, a escolha

deste instrumento de coleta de dados ocorreu porque, no foco de nossa pesquisa no que se refere aos territórios, os documentos foram uma fonte de informações e evidências, que fundamentaram e nos apresentaram a infraestrutura e a oferta educacional em cada território, podendo assim responder algumas questões levantadas no estudo.

Nesse sentido, tendo o estudo a finalidade de compreender a Educação do Campo em cada um dos três territórios já apresentados, se fez necessário analisar os dados oficiais da oferta educacional de cada território por meio da análise documental. Utilizamos o método de análise de conteúdo educacionais das escolas investigadas existentes nos bancos de dados, porque esses são mais estáveis e se constituem um material objetivo ao qual podemos voltar todas as vezes que desejamos. Para tanto, analisamos os dados do censo escolar disponíveis no site www.qedu.org.br, referentes aos anos de 2014, 2015 e 2016 das escolas que foram *locus* dessa investigação.

Na coleta de dados também foi necessário utilizarmos o questionário (apêndice 3) para que fosse possível coletar algumas informações que não estavam disponíveis nos bancos de dados e nos documentos. Segundo Fachin (2002, p. 147), o questionário consiste em um conjunto de questões que são aplicadas a um certo coletivo de pessoas com a finalidade de obter respostas que poderão ser transformadas em dados. O questionário utilizado nessa pesquisa foi construído contendo questões fechadas, relacionadas ao perfil dos sujeitos da pesquisa, a infraestrutura, equipamentos e serviços existentes nas escolas que foram objetos dessa pesquisa, destacamos que os questionários foram aplicados após o outro método de coleta de dados que foi as entrevistas.

O terceiro e último método de coleta de dados utilizados foi à entrevista semiestruturada que segundo Ludke e André (1986) é um instrumento que se desenvolve a partir de uma estrutura de base. No entanto, não existe um rigor vinculado à estrutura pré-elaborada na sua aplicação, ou seja, é possível fazer as adaptações que forem necessárias no transcorrer da conversa com o sujeito da pesquisa. Nossa opção por esse método, a nosso ver, nos permitiu captar dados e informações fornecidas pelos sujeitos envolvidos na pesquisa sobre a oferta educacional em cada território, que não seriam possíveis ser coletadas por meio de outra ferramenta. (apêndice 2)

Sendo assim, esse instrumento nos possibilitou um aprofundamento de pontos levantados na pesquisa, que só a espontaneidade característica das entrevistas semiestruturadas, permite, pois segundo Triviños (1987) afirma que esse tipo de coleta de

dados valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessária, enriquecendo a investigação.

Nesse tipo de entrevista podemos extrair detalhes a respeito de experiências acumuladas em cada território, como decisões e sequência das ações, com perguntas indagadoras dirigidas, com motivações, em um contexto de informação detalhada sobre circunstâncias vivenciadas em cada contexto. O que o entrevistado diz, e a maneira como a entrevista se desenvolve pode estar relacionado a outras características relevantes do indivíduo em cada território de tal forma que não é possível ser percebidos com outros métodos de coleta de dados, como afirma Bauer e Gaskell. (2002).

Ao definirmos os instrumentos que utilizamos na coleta dos dados, a segunda tarefa metodológica é definir onde e com quem as entrevista seriam realizadas. Devido à complexidade da abordagem qualitativa da pesquisa e a ferramenta de coleta de dados adotada, tornou-se impossível entrevistar todos os sujeitos das três realidades campesinas, aqui apresentadas. Nesse sentido, optamos por trabalhar um grupo de professores e professoras que nos deu um perfil aproximado do universo de professores do campo no município.

Nesse sentido, compreendemos que a amostragem é uma ferramenta que nos garantiu uma boa eficiência no desenvolvimento da pesquisa ao fornecer uma base lógica para o estudo de apenas partes de uma população sem que se percam as informações. Essa perspectiva a representatividade foi o fundamento que sustentou a coleta dos dados e as informações com base na teoria da amostragem. Assim a amostra representou a população de cada território investigado, sem a distribuição de algum critério e identificação, tanto na população como na amostra. (Bauer e Gaskell. 2002).

A partir desse entendimento de amostragem, temos um universo de vinte e duas escolas das quais elegeremos três unidades escolares como amostra para realizarmos a investigação; sendo uma escola situada em cada território, distribuídas da seguinte forma: uma no povoado de Santo Antônio; uma na Comunidade Rural Volta da Perna e uma no Assentamento de Reforma Agrária do MST Bela Manhã. A escolha dessas escolas se justifica porque elas estão inseridas nos três territórios com realidades distintas umas das outras e essa escolha valoriza a pesquisa, porque possibilita o pesquisador realizar uma investigação com sujeitos inseridos em diversos contextos apresentando uma diversidade no desenvolvimento da Educação do Campo no município de Teixeira de Freitas-BA.

4.2. CONTEXUALIZAÇÃO DAS ESCOLAS DO CAMPO DOS TERRITÓRIOS DA PESQUISA.

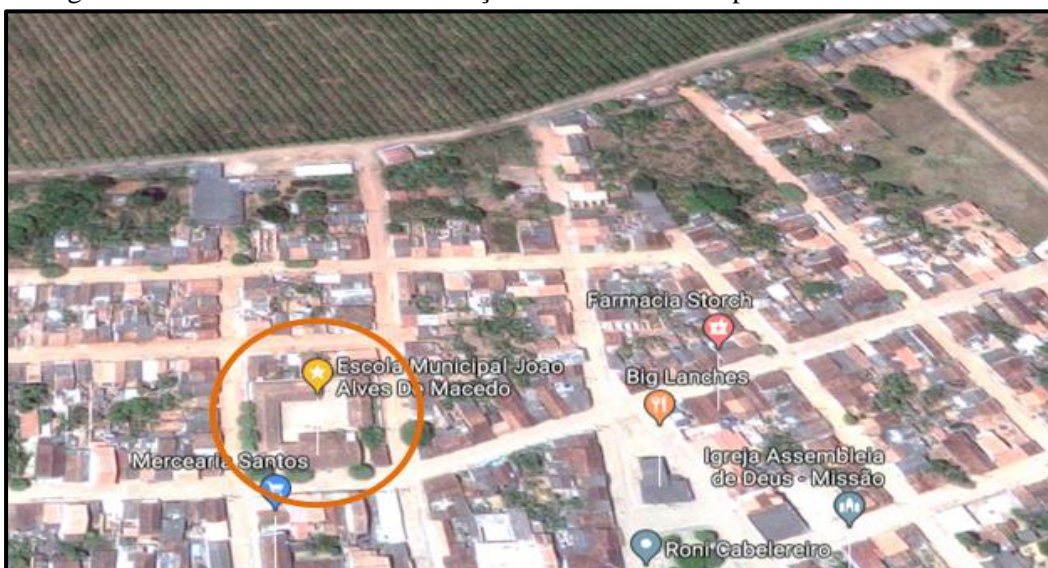
Como apresentamos, essa investigação foi desenvolvida nas escolas do campo do município de Teixeira de Freitas-BA em três territórios camponeses diferentes onde existem escolas e atendem educandos das séries iniciais do ensino fundamental. É importante ressaltar que a escolha por escolas que ofertam essa modalidade, ocorreu por conta de que essa etapa de ensino é ofertada nos três territórios onde a pesquisa foi desenvolvida. Nesse sentido o *locus* dessa investigação são três escolas, sendo: a Escola Municipal João Alves de Macedo, que está localizada no povoado de Santo Antônio, a Escola Municipal Alfredo Felix Correia, situada na Comunidade Rural Volta da Perna e as salas de extensão da Escola Municipal Alfredo Felix Correia que funcionam no Pré-Assentamento Bela manhã.

Nesse sentido, seguiremos esse estudo caracterizando cada espaço escolar onde foi realizada essa investigação. Essa etapa se torna indispensável para que possamos compreender como cada escola ou cada espaço escolar se organiza em cada território e quais as condições de infraestrutura que existem nessas escolas para o atendimento dos educandos de cada contexto. O entendimento desenvolvido a partir dessa caracterização, além ser parte dos dados coletados, nos ajuda a compreender de forma mais clara algumas questões colocadas pelos sujeitos pesquisados.

4.2.1. Escola Municipal João Alves de Macedo.

A escola Municipal João Alves de Macedo está localizada do povoado rural de Santo Antônio no município de Teixeira de Freitas-BA, já caracterizado nessa dissertação que apresentou outras unidades escolares nesse território. Nesse sentido, é importante destacar que a escolha da Escola Municipal João Alves de Macedo ocorreu porque essa pesquisa delimitou sua investigação apenas nas escolas que ofertam as séries iniciais do ensino fundamental, com exceção para os territórios que possuem apenas uma escola e atende mais de uma modalidade ou etapa de ensino. Veja na imagem de satélite 04 a localização da escola.

Imagem 04- foto de satélite da localização da Escola Municipal João Alves de Macedo.



Fonte: <https://www.google.com.br/maps>

Agora que já identificamos na imagem acima a localização da escola no povoado de Santo Antônio, vamos conhecer um pouco sobre o atendimento educacional na Escola Municipal João Alves de Macedo, que só foi possível por meio das buscas realizadas no site www.qedu.org.br, possibilitando coletarmos alguns dados que consideramos importantes para essa pesquisa. O sistema de dados do Qedu é alimentado com informações do sistema do INEP do Ministério da Educação. Sendo o site do Qedu responsável pela organização e disponibilização desses dados do Inep, assim criando conexões mais fortes com cada um que os consultam, oferecendo mais dados, mais informações, mais conhecimento, aprendendo e crescendo junto com ele, criando uma rede de estudos sobre a educação do Brasil, dos Estados, das cidades e das escolas. Para nossa pesquisa, consultamos o site do Qedu e coletamos dados referentes ao censo escolar 2014, 2015 e 2016. Na tabela 05 podemos observar o número de matrículas nos últimos três anos.

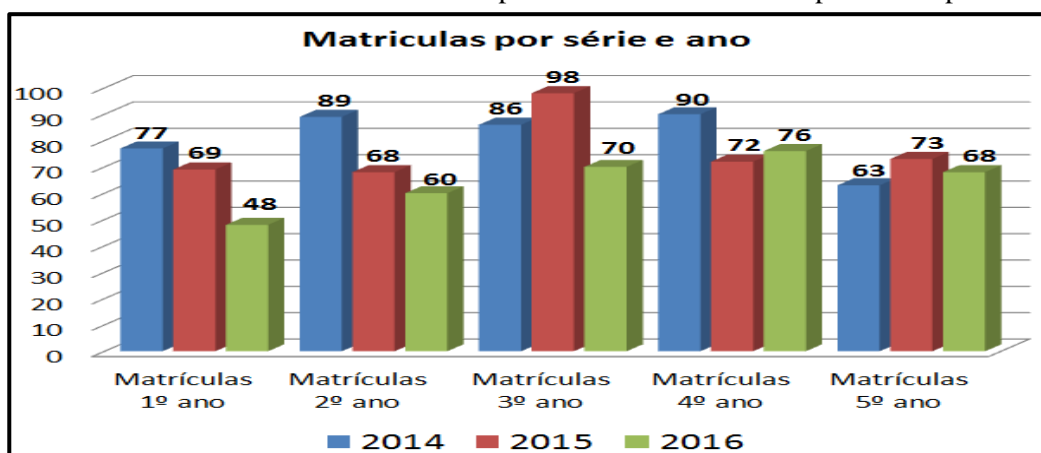
Tabela 05. Matrícula da Escola Municipal João Alves de Macedo, por ano.

Matrículas na escola Municipal João Alves de Macedo 2014, 2015 e 2016.						
ANO	Matrículas 1º ano	Matrículas 2º ano	Matrículas 3º ano	Matrículas 4º ano	Matrículas 5º ano	TOTAL
2014	77	89	86	90	63	405
2015	69	68	98	72	73	380
2016	48	60	70	76	68	322

Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014 2015 e 2016| [QEdu.org.br](http://Qedu.org.br).

Na tabela 05, podemos observar o número matrícula na Escola Municipal João Alves de Macedo e identificar que nos últimos três anos a escola vem sofrendo uma redução no número de matrículas, que em 2014 era de 405 alunos, em 2015 o total foi reduzido para 380 alunos e em 2016 a redução foi ainda mais significativa chegando a 322 alunos matriculados na escola. No gráfico 06, podemos analisar essa redução no número de matrículas discriminado por série e ano.

Gráfico 06: Matrícula da Escola Municipal João Alves de Macedo por série e por ano.



Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014, 2015 e 2016| QEdu.org.br.

O gráfico 06, nos mostra um comparativo de matrículas nos anos de 2014, 2015 e 2016 por série na Escola Municipal João Alves e logo de cara observamos que a série que mais teve queda foi o 1º ano, que em relação a 2014 teve quedas em 2015 e 2016, tendo uma redução de 29 alunos de 2014, para 2016, no 2º ano do ensino fundamental na escola a situação é a mesma do 1º ano, também com uma redução de 29 alunos, entre 2014 e 2016. No 3º ano, houve um movimento diferente: o quantitativo de alunos aumentou em 2015 em relação a 2014 e voltou a cair em 2016, tendo uma diminuição de 28 alunos, entre 2015 e 2016 já no 4º ano a maior queda ocorreu em 2015, chegando a 72 matrículas e com 18 alunos a menos do que em 2014 e voltou a subir em 2016 chegando a 76 matrículas, no 5º ano em relação a 2014 os anos de 2015 e 2016 tiveram aumento com destaque para 2015 que teve 10 alunos a mais do que em 2014.

Continuando a apresentação da Escola Municipal João Alves de Macedo, agora que foi possível observar o movimento das matrículas na escola nos últimos três anos, veremos como está a infraestrutura da escola em 2014, 2015 e 2016, no que se refere à oferta de serviços, dependências, equipamentos e acessibilidade. Na tabela 06, podemos ver como estão

à oferta dos serviços de alimentação escolar, água via rede pública, energia via rede pública, esgoto via rede pública, coleta de lixo periódicas na escola.

Tabela 06. Serviços fornecidos na Escola Municipal João Alves de Macedo por ano.

Serviços fornecidos na Escola Municipal João Alves de Macedo em 2014, 2015 e 2016					
ANO	Alimentação	Água via rede pública	Eletricidade via rede pública	Esgoto via rede pública	Coleta de lixo via rede pública
2014	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM
2015	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM
2016	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM

Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014, 2015 e 2016| QEdU.org.br.

A tabela 06, que apresenta a oferta de serviços na Escola Municipal João Alves de Macedo nos anos de 2014, 2015 e 2016, apontou que nos últimos três anos a escola recebeu alimentação escolar via rede pública, água via rede pública, eletricidade via rede pública e coleta de lixo periódica via rede pública. No entanto, referente ao serviço de esgoto via rede pública, a escola não foi atendida nos últimos três anos, tendo seu esgoto jogado em fossa no terreno da escola. Na tabela 07, abaixo observaremos como estão às dependências da escola.

Tabela 07. Dependências da Escola Municipal João Alves de Macedo por ano.

Dependências da Escola Municipal João Alves de Macedo 2014, 2015 e 2016.										
ANO	Biblio.	Cozinha	Lab. de informática	Lab. de ciências	Quadra	Sala de leitura	Sala da direção	Sala de professor	sala de AEE	Sanitário dentro da escola
2014	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	SIM
2015	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	SIM
2016	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	SIM

Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014, 2015 e 2016| QEdU.org.br.

Na tabela acima, é possível observar quais dependências existem na Escola Municipal João Alves de Macedo, e destacamos que ela conta com biblioteca, cozinha, laboratório de informática, sala de professores e sanitários dentro do prédio da escola. No entanto, a escola dos anos iniciais do ensino fundamental do povoado de Santo Antônio em Teixeira de Freitas-BA, não possui laboratório de ciências, quadra de esportes, sala de leitura, sala de diretoria e sala de Atendimento Educacional Especializado- AEE, para o atendimento na escola dos alunos com deficiência. Na tabela 08, apresentaremos os dados referentes aos equipamentos tecnológicos e condições de acessibilidade pela escola municipal.

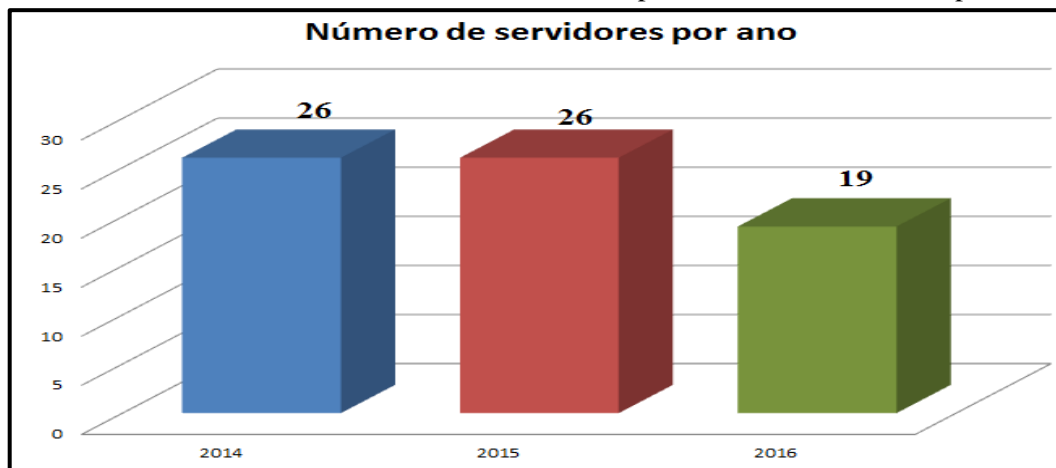
Tabela 08. Equipamentos e acessibilidade da Escola Municipal João Alves de Macedo por ano.

Equipamentos e acessibilidade da Escola Municipal João Alves de Macedo 2014, 2015 e 2016.									
ANO	Aparelho de DVD	Impressora	Máquina copiadora	Retroprojektor	TV	Internet	Banda Larga	Escola acessível	Banheiro acessível
2014	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO
2015	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO
2016	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO

Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014, 2015 e 2016| QEdU.org.br.

Sobre os equipamentos e acesso a tecnologias da Escola Municipal João Alves de Macedo, podemos observar na tabela 08 acima, que há na escola aparelho de DVD, impressora, máquina copiadora, televisão, internet, banda larga e não existe o equipamento de retroprojektor; e sobre como a escola está equipada, no que se refere à acessibilidade, a tabela acima nos aponta que em nenhum ano a escola foi equipada para ser acessível aos alunos e pessoas com deficiência e que também não contou em sua infraestrutura com banheiros acessíveis para pessoas com deficiências. No gráfico 07, está apresentado o número de funcionários que a escola teve nos últimos três anos.

Gráfico 07: Número de servidores da Escola Municipal João Alves de Macedo por ano.



Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014, 2015 e 2016| QEdU.org.br.

No gráfico 07, podemos observar as informações coletadas referentes ao número de funcionários que trabalhou na escola nos anos de 2014, 2015 e 2016. Nesse sentido, destacamos que o quantitativo de servidores na escola municipal se manteve estável nos anos de 2014 e 2015 como o número de 26 trabalhadores, já em 2016 a escola apresenta uma diminuição nesse número, caindo para 19 servidores, apresentando uma redução de 7 funcionários no ano de 2016 em relação a 2014 e 2015. Essa apresentação nos possibilitou

conhecemos um pouco de como a Escola Municipal João Alves de Macedo está organizada, no que diz respeito ao seu atendimento escolar e sua infraestrutura. Assim, seguiremos para apresentar a escola inserida no segundo território em que essa pesquisa foi desenvolvida, que é a Escola Municipal Alfredo Felix Correia.

4.2.2. Escola Municipal Alfredo Felix Correia.

A Escola Municipal Alfredo Felix Correia está localizada na comunidade rural denominada de Volta da Perna no município de Teixeira de Freitas-BA. A comunidade já foi caracterizada nesse estudo, e como vimos apresentou apenas uma unidade escolar em seu território. Nesse sentido, é importante destacar que a escolha da Escola Municipal Alfredo Felix Correia ocorreu porque essa escola é a única localizada nesse território, e oferta as séries iniciais do ensino fundamental, modalidade que escolhemos os sujeitos para a coleta de dados em nossa investigação. Veja na imagem de satélite 05 a localização da escola.

Imagem 05- foto de satellite da localização da Escola Municipal Alfredo Felix Correia.



Fonte: <https://www.google.com.br/maps>

Como fizemos com a Escola Municipal João Alves de Macedo, identificamos agora na imagem acima a localização da escola situada na comunidade rural Volta da Perna, e também iremos conhecer um pouco sobre o atendimento educacional na Escola Municipal Alfredo Felix Correia, a partir dos dados coletados no site www.qedu.org.br. É importante ressaltar que por motivo da Escola Municipal Alfredo Felix Correia ser a única unidade educacional na comunidade, ela não oferta somente a séries iniciais do ensino fundamental, mas também a educação infantil pré-escola e as séries iniciais da EJA, que nos apresenta uma realidade nova em relação à matrícula e a oferta dessa modalidade nessa região, que na caracterização das

escolas situada no Assentamento de Reforma Agraria Bela Manhã explicaremos melhor. Dando seguimento na caracterização da escola situada no território da Comunidade Rural Volta da Perna, na tabela 09, podemos observar o número de matrículas nos últimos três anos.

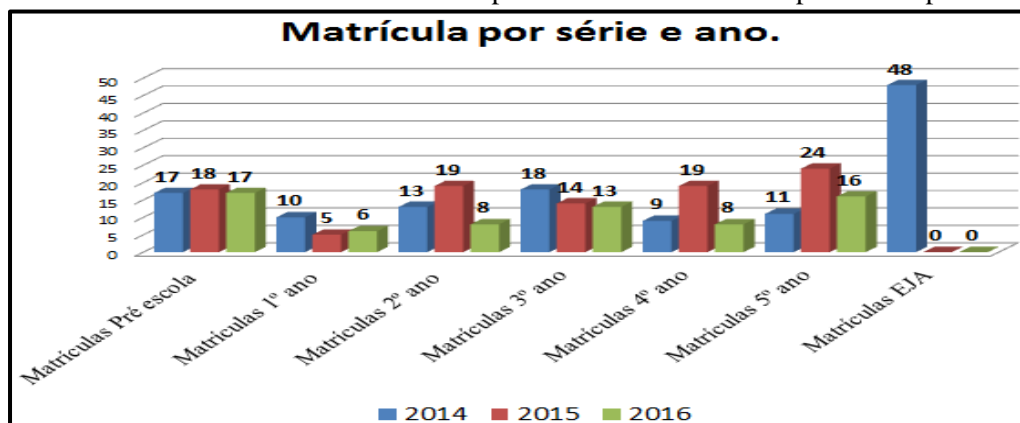
Tabela 09. Matrícula da Escola Municipal Alfredo Felix Correia, por ano.

Matrículas na Escola Municipal Alfredo Felix Correia 2014, 2015 e 2016								
ANO	Matrícula Pré-escola	Matrícula 1º ano	Matrícula 2º ano	Matrícula 3º ano	Matrícula 4º ano	Matrícula 5º ano	Matrícula EJA	TOTAL
2014	17	10	13	18	9	11	48	126
2015	18	5	19	14	19	24	0	99
2016	17	6	8	13	8	16	0	68

Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014, 2015 e 2016| QEdU.org.br.

Na tabela 09, podemos observar o número matrícula na Escola Municipal Alfredo Felix Correia e identificar que nos últimos três anos a escola vem sofrendo uma redução no nesse número, que em 2014 era de 126 alunos, em 2015 o total foi reduzido para 99 alunos, com uma queda de 27 alunos e em 2016 a redução foi ainda mais significativa, chegando há 68 alunos matriculados na escola. Comparando a matrícula de 2014 com quantitativo de 2016 termos uma redução de 58 aluno, o que representa uma queda de mais de 46% no número de matrículas na escola. No gráfico 08, podemos analisar essa redução no número de matrículas descriminado por série e ano.

Gráfico 08: Matrícula da Escola Municipal Alfredo Felix Correia por série e por ano.



Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014, 2015 e 2016| QEdU.org.br.

O gráfico 08, nos mostra um comparativo de matrículas nos anos de 2014, 2015 e 2016 por série na Escola Municipal Alfredo Felix Correia e a primeira coisa que evidenciamos foi que a modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA foi a principal responsável pela redução das matrículas na escola. Em 2014, a EJA tinha 48 alunos

matriculados; esse total foi reduzido a 0 nos anos de 2015 e 2016, em que a modalidade deixou de ser ofertada na escola. Apesar dessa redução, os impactos no quantitativo de alunos em 2015 não foram tão sentidos, isso porque nesse ano a escola teve aumento na matrícula da pré-escola e do ensino fundamental, a pré-escola aumento de 17 alunos para 18, o 2º ano do ensino fundamental na escola subiu de 13 para 19 alunos, o 4º ano saltou de 9 alunos para 19 e o 5º ano pulou de 11 alunos em 2014 para 24 em 2015.

Na contramão desse aumento, as séries que apresentaram redução de um ano para o outro, foi o 1º ano que em 2014 tinha 10 alunos e em 2015 caiu para 5, e o 3º ano que caiu de 18 alunos em 2014 para 14 matrícula em 2015. Comparando os dados do quantitativo de 2016 podemos perceber que em relação a 2015 as matrículas caíram na pré-escola e em quatro séries do ensino fundamental, exceto o 1º ano que tinha em 2015 o número de 5 alunos e em 2016 subiu para 6 matrículas.

Seguindo a caracterização da Escola Municipal Alfredo Felix Correia, destacamos que foi possível observar na tabela e no gráfico acima o movimento das matrículas na escola nos últimos três anos. Agora continuaremos a caracterização da escola apresentando como está a sua infraestrutura nos anos 2014, 2015 e 2016, no que se refere à oferta de serviços, dependências, equipamentos e acessibilidade. Na tabela 10, podemos ver como estão à oferta dos serviços de alimentação escolar, água via rede pública, energia via rede pública, esgoto via rede pública, coleta de lixo periódicas na Escola Municipal Alfredo Felix Correia.

Tabela 10. Serviços fornecidos na Escola Municipal Alfredo Felix Correia por ano.

Serviços fornecidos na Escola Municipal Alfredo Felix Correia EM 2014, 2015 E 2016					
ANO	Alimentação	Água via rede pública	Eletricidade via rede pública	Esgoto via rede pública	Coleta de lixo via rede pública
2014	SIM	CACIMBA	SIM	FOSSA	QUEIMA
2015	SIM	CACIMBA	SIM	FOSSA	QUEIMA
2016	SIM	CACIMBA	SIM	FOSSA	QUEIMA

Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014, 2015 e 2016| QEdu.org.br.

Na tabela 10, que apresenta a oferta de serviços na Escola Municipal Alfredo Felix Correia nos anos de 2014, 2015 e 2016, nos mostra que nos últimos três anos a escola do recebeu alimentação escolar via rede pública e eletricidade via rede pública. No entanto, o fornecimento de água foi realizado por meio de Cacimba, a coleta de lixo que deveria ser periódica via rede pública não acontece e o lixo foi queimado nos três anos, o serviço de esgoto via rede pública à escola não foi atendida em nenhum ano, tendo seu esgoto jogado em

fossa no terreno da escola. Na tabela 11, abaixo, observaremos como estão as dependências da escola.

Tabela 11. Dependências da Escola Municipal Alfredo Felix Correia por ano.

Dependências da Escola Municipal Alfredo Felix Correia 2014, 2015 e 2016										
ANO	Bibli.	Cozinha	Lab. de informática	Lab. de ciências	Quadra	Sala de leitura	Sala da direção	Sala de professor	Sala de AEE	Sanitário dentro da escola
2014	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
2015	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
2016	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM

Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014, 2015 e 2016| QEdu.org.br.

Na tabela acima é possível observar quais dependências existem na Escola Municipal Alfredo Felix Correia, e destacamos que a escola municipal conta com cozinha, sala de leitura e sanitários dentro do prédio da escola. No entanto, a escola localizada na Comunidade Rural Volta da Perna em Teixeira de Freitas-BA, não possui laboratório de informática e de ciências, quadra de esportes, sala de diretoria, sala de professores e sala de Atendimento Educacional Especializado- AEE para o atendimento na escola dos alunos com deficiência. Na tabela 12, apresentaremos os dados referentes aos equipamentos tecnológicos e condições de acessibilidade pela escola municipal.

Tabela 12. Equipamentos e acessibilidade da Escola Municipal Alfredo Felix Correia por ano.

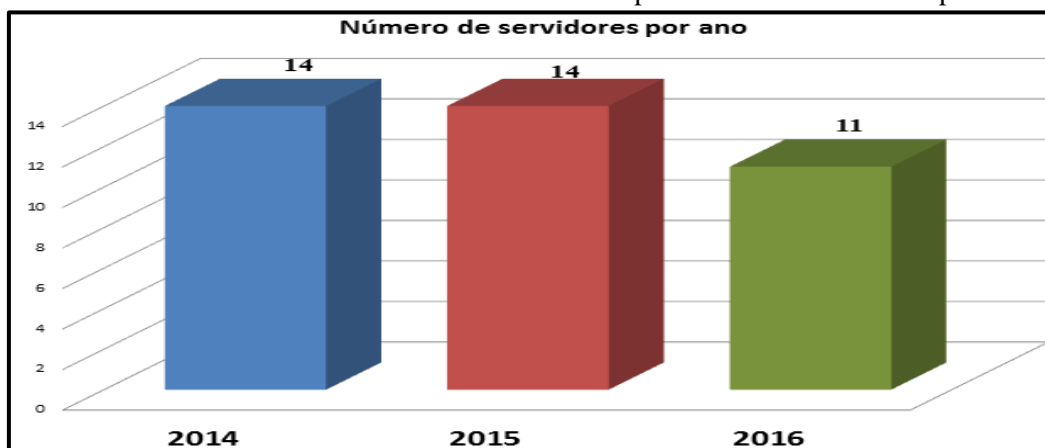
Equipamentos e Acessibilidade da Escola Municipal Alfredo Felix Correia 2014, 2015 E 2016									
ANO	Aparelho de DVD	Impressora	Máquina copiadora	Retroprojektor	TV	Internet	Banda Larga	Escola acessível	Banheiro acessível
2014	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
2015	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
2016	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO

Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014, 2015 e 2016| QEdu.org.br.

Em relação os equipamentos e acesso a tecnologias da Escola Municipal Alfredo Felix Correia, destacamos que, na tabela 12 acima, destaca-se que na escola existe aparelho de DVD e televisão nos três anos observados. Contudo, não teve na escola em nenhum ano impressora, máquina copiadora, retroprojektor e banda larga, e nos anos de 2014 e 2015 não exista na escola interne, que segundo dados do Qedu passou a ter em 2016. No entanto, sobre como a escola está equipada no que se refere à acessibilidade a tabela acima nos aponta que

em nenhum ano a escola foi equipada para ser acessível aos alunos e pessoas com deficiência, e que também nunca contou em sua infraestrutura com banheiros acessíveis para pessoas com deficiências. No gráfico 09, está apresentado o número de funcionários que a escola teve nos últimos três anos.

Gráfico 09: Número de servidores da Escola Municipal Alfredo Felix Correia por ano.



Fonte: Censo Escolar/INEP, 2014, 2015 e 2016| QEdU.org.br.

Finalizando a caracterização da escola Municipal Alfredo Felix Correia, podemos observar no gráfico 09 as informações coletadas referentes ao número de funcionários que trabalhou nela nos últimos três anos. Assim, destacamos que o quantitativo de servidores na escola municipal se manteve estável nos anos de 2014 e 2015, como o número de 14 trabalhadores. No entanto, em 2016 a escola apresentou uma diminuição nesse número que foi reduzido para 11 servidores, apresentando uma queda de 3 funcionários no ano de 2016 em relação a 2014 e 2015.

Até aqui caracterizamos a Escola Municipal João Alves de Macedo localizada no território do povoado de Santo Antônio e a Escola Municipal Alfredo Felix Correia situada no território da comunidade rural Volta da Perna. Agora, seguiremos para caracterizar a escola localizada no terceiro e último território que é objeto dessa investigação. Mas, desde já, adiantamos que a caracterização da escola situada no Assentamento Bela Manhã será um desafio e que para a apresentação da escola será adotada uma metodologia diferente da que foi utilizada nas duas primeiras escolas apresentadas, como veremos a seguir.

4.2.3. Escola Municipal Alfredo Felix Correia MST (Assentamento Bela Manhã).

Antes de apresentar a localização da escola, destacamos que o desafio citado no ultimo paragrafo do subcapitulo anterior, nos aparece escancarado no titulo desse subcapitulo que apresenta o nome da escola localizada no Assentamento Bela Manhã é isso mesmo segundo informações cedidas em 2016 pelo Departamento de Educação do Campo da Secretaria de Educação do município de Teixeira de Freitas-BA a escola situada no território do Assentamento Bela Manhã se chama Escola Municipal Alfredo Felix Correia MST, tendo o mesmo nome da segunda escola que foi caracterizada, sendo diferenciada na sua identificação pela Secretaria Municipal de Educação apenas pela sigla do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra- MST.

Na verdade isso ocorre porque não existe legalmente uma escola no território do Assentamento Bela Manhã, o que existe no assentamento para o atendimento educacional das crianças e da população local, são salas anexas que estão vinculadas a Escola Municipal Alfredo Felix Correia, a vinculação a essa escola ocorreu porque é a escola mais próxima do assentamento, estando localizada a aproximadamente 3 km de distancia do assentamento e das salas anexas, como é possível observar na imagem 03 já apresenta em que apresenta a foto de satélite do Assentamento Bela Manhã e também podemos visualizar a comunidade rural da Volta da Perna. A partir do entendimento apresentado sobre o nome da escola localizada no território do Assentamento iremos utilizar na identificação da escola o nome adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Teixeira de Freitas-BA, ou apenas salas anexas.

Agora que já foram apresentadas algumas questões referente à escola do Assentamento Bela Manhã iremos mostra a localização da Escola Municipal Alfredo Felix Correia-MST, que como já foi dito, está situada nesse território do município de Teixeira de Freitas-BA, o assentamento já foi caracterizado nesse estudo e o que não contávamos é que não existe legalmente uma unidade escolar nesse território, mas nesse sentido ressaltamos a importante ter realizado a pesquisa nas salas anexas localizadas nesse território já que oferta matriculas nas series iniciais do ensino fundamental, modalidade que escolhemos os sujeitos para a coleta de dados em nossa investigação. Veja na imagem de satélite 04 a localização da escola.

Imagem 06- foto de satélite da localização da Escola Municipal Alfredo Felix Correia-MST.



Fonte: <https://www.google.com.br/maps>

Na imagem acima identificamos a localização das salas anexas onde funciona a oferta escolar no Assentamento Bela Manhã. Como fizemos com as escolas dos do povoado de Santo Antônio e comunidade rural Volta da Perna iremos conhecer um pouco sobre o atendimento educacional na Escola Municipal Alfredo Felix Correia-MST, só que para apresentarmos esse atendimento e como está à infraestrutura da “escola” nos anos 2014,2015 e 2016 no que se refere à oferta de serviços, dependências, equipamentos e acessibilidade, como fizemos nas escolas dos outros dois territórios, não contaremos com os dados do Qedu, isso porque se não existe escola legalmente e por isso não temos como acessar as informações via sistema, assim os dados referentes às salas anexas foram informados no censo educacional vinculados em outra unidade escolar, nesse caso na escola localizada na comunidade Volta da Perna.

Nesse sentido para caracterizar o atendimento educacional e suas condições de funcionamento, foi utilizado os dados e informações coletados em nossa ida a campo nesse território, informados pelos sujeitos que fizeram parte dessa investigação e pelo Departamento de Educação do Campo da Secretaria Municipal de Educação de Teixeira de Freitas- BA. Com isso é importante destacar que os dados referentes às matrículas apresentadas aqui, relacionadas às salas anexas do Assentamento Bela Manhã já forma informadas no censo escolar da Escola Municipal Alfredo Felix situada no território da Comunidade Rural Volta da Perna, portanto o total de alunos e servidores informados no subcapítulo 3.4.2 estão incluídos os alunos e servidores que trabalham nas salas anexas do assentamento. Dando seguimento em na caracterização do atendimento educacional nesse território, na tabela 12 podemos observar o numero de matrículas nos últimos três anos nas salas anexas do assentamento.

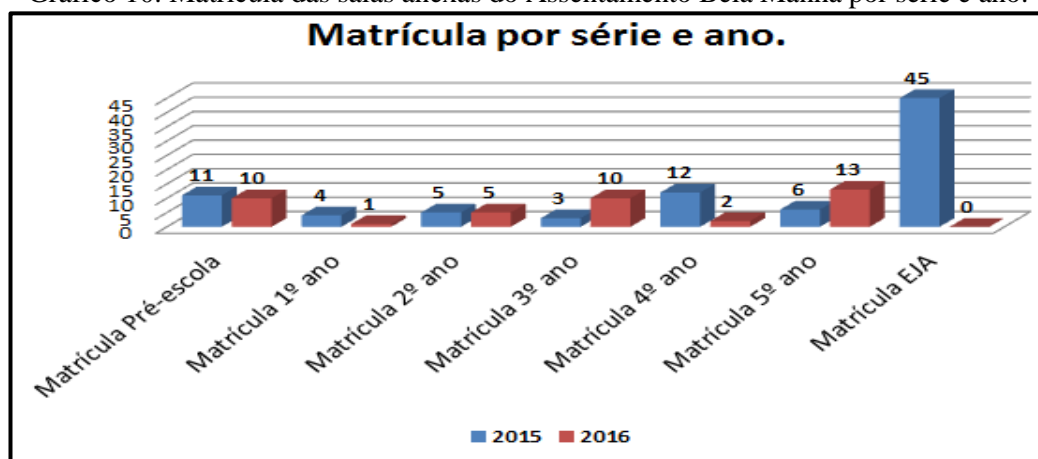
Tabela 13. Matrícula das salas anexas do Assentamento Bela Manhã, por ano.

Matrículas nas salas anexas do Assentamento Bela Manhã 2014, 2015 e 2016.								
ANO	Matrícula Pré-escola	Matrícula 1º ano	Matrícula 2º ano	Matrícula 3º ano	Matrícula 4º ano	Matrícula 5º ano	Matrícula EJA	TOTAL
2015	11	04	05	03	12	06	45	86
2016	10	01	05	10	02	13	0	41

Fonte: Departamento de Educação do Campo de Teixeira de Freitas-BA/2017.

Na tabela 13 podemos observar que não nos aparece o quantitativo de alunos referentes ao ano de 2014, isso por que segundo informações cedidas pelo Departamento de Educação do Campo do Município, isso porque sistema de diário escolar foi informatizado em 2015 e por isso os dados de 2014 não estão disponíveis, já nos dados coletados podemos perceber que estudam nas salas anexas do Assentamento Bela Manhã em 2015 o total foi de 86 alunos, em 2016 as salas anexas passaram por uma redução no número de alunos principalmente por que a modalidade de EJA. É importante destacar que segundo informações coletadas em nossa ida a campo a matrícula da modalidade de EJA 2014 da Escola Municipal Alfredo Feliz Correia, são dados pertencentes às salas anexas do Assentamento Bela Manhã. No gráfico 10, podemos analisar essa redução no número de matrículas discriminado por série e ano.

Gráfico 10: Matrícula das salas anexas do Assentamento Bela Manhã por série e ano.



Fonte: Departamento de Educação do Campo de Teixeira de Freitas-BA/2017.

O gráfico 10 nos mostra um comparativo de matrículas nos anos de 2015 e 2016 por série nas anexas do Assentamento Bela Manhã e primeira coisa que evidenciamos foi que a modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA foi a principal responsável pela redução das matrículas na escola. Em 2014 a EJA tinha 48 alunos matriculados, esse total foi reduzido para 45 em 2015 e para zero em 2016 em que a modalidade deixou de ser ofertada na escola.

No ano de 2016 em relação nesse ano de 2015 a escola teve uma queda na matrícula da pré-escola, a pré-escola caiu de 11 para 10 alunos, o primeiro ano caiu de 4 alunos para 1 o 2º ano do ensino fundamental manteve seus 5 alunos, o 3º ano saltou de 3 alunos para 10, o 4º ano caiu de 12 para 2 e o 5º ano pulou de 6 alunos em 2015 para 13 em 2016. Comparando os dados da matrícula de 2016 podemos perceber que em relação a 2015 as matrículas caíram na pré-escola e em duas series do ensino fundamental e na modalidade de Educação de Jovens e adultos que deixou de ser ofertada nas salas anexas do Assentamento Bela Manhã.

Continuando a apresentação da caracterização das salas anexas situadas no território do Assentamento Bela Manhã, veremos agora como está a sua infraestrutura no que se refere à oferta de serviços, dependências, equipamentos e acessibilidade, mas pelos os motivos referentes à realidade da oferta educacional nesse território já apresentados, também não poderemos utilizar os dados e informações disponibilizados pelo site do Qedu nessa caracterização. Nesse sentido destacamos mais uma vez que dados e informações apresentados aqui foram coletados em nossa ida a campo nesse território e informados pelos sujeitos que fizeram parte dessa investigação. Na tabela 14 podemos ver como estão à oferta dos serviços de alimentação escolar, água via rede pública, energia via rede pública, esgoto via rede pública, coleta de lixo periódica no espaço onde funcionam assalas anexas do Assentamento Bela Manhã.

Tabela 14. Serviços fornecidos salas anexas do Assentamento Bela Manhã.

Serviços fornecidos nas salas anexas do Assentamento Bela Manhã em 2014, 2015 E 2016					
ANO	Alimentação	Água via rede pública	Eletricidade via rede pública	Esgoto via rede pública	Coleta de lixo via rede pública
2014	SIM	NÃO (via poço)	NÃO (via gato)	NÃO (via fossa)	NÃO (via queima)
2015	SIM	NÃO (via poço)	NÃO (via gato)	NÃO (via fossa)	NÃO (via queima)
2016	SIM	NÃO (via poço)	NÃO (via gato)	NÃO (via fossa)	NÃO (via queima)

Fonte: MST/Assentamento Bela Manhã/Teixeira de Freitas-BA/2017.

Como podemos observar na tabela 14 que apresenta a oferta de serviços nos espaço onde funcionam nas salas anexas do Assentamento nos anos de 2014, 2015 e 2016, nos mostra que nos últimos três anos o único serviço que o atendimento educacional desse território recebeu via rede pública foi à alimentação escolar, já e eletricidade via rede pública não existe é fornecida “via gato”, o fornecimento de água foi realizado nos três anos por meio de poço, o serviço de esgoto via rede publica no espaço também não teve, o esgoto é jogado em fossa e a coleta de lixo que deveria ser periódica via rede pública não aconteceu e o lixo

produzido no espaço escolar do assentamento foi queimado nos anos de 2015 e 2016. Na tabela 15 abaixo observaremos como estão às dependências da escola.

Tabela 15. Dependências onde funcionam as salas anexas do Assentamento Bela Manhã por ano.

Dependências do espaço onde funcionam as salas anexas do Assentamento Bela Manhã em 2014, 2015 e 2016										
ANO	Bibli.	Cozinha	Lab. de informática	Lab. de ciências	Quadra	Sala de leitura	Sala da direção	Sala de professor	Sala de AEE	Sanitário dentro da escola
2014	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
2015	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
2016	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM

Fonte: MST/Assentamento Bela Manhã/Teixeira de Freitas-BA/2017.

Na tabela acima é possível observar quais dependências existem onde funcionam as salas anexas do Assentamento Bela Manhã e destacamos que o espaço conta com, cozinha e sanitários dentro do prédio da escola, ressaltando que nos foi informado que as duas dependências apresentam más condições de uso. No que se refere à existência de outras dependências observadas nas escolas dos territórios do povoado de Santo Antônio e Comunidade Rural Volta da Perna, o espaço educacional do assentamento não possui laboratório de informática, laboratório de ciências, quadra de esportes, sala de diretoria, sala de professores e sala de Atendimento Educacional Especializado- AEE para o atendimento na escola dos alunos com deficiência. Na tabela 16 apresentaremos os dados referentes aos equipamentos tecnológicos e condições de acessibilidade pela escola municipal.

Tabela 16. Equipamentos e acessibilidade onde funcionam as salas anexas do Assentamento Bela Manhã por ano.

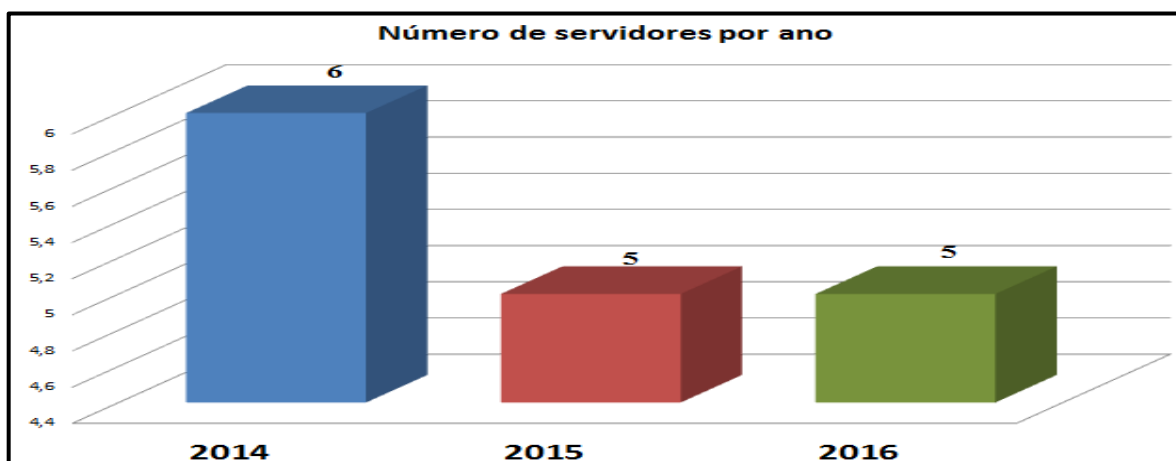
Equipamentos e Acessibilidade onde funcionam as salas anexas do Assentamento Bela Manhã 2014, 2015 E 2016									
ANO	Aparelho de DVD	Impressora	Máquina copiadora	Retroprojektor	TV	Internet	Banda Larga	Escola acessível	Banheiro acessível
2014	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
2015	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
2016	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

Fonte: MST/Assentamento Bela Manhã/Teixeira de Freitas-BA/2017.

No que se refere aos equipamentos e acesso a tecnologia no espaço onde funcionam as salas anexas do Assentamento Bela Manhã, foi apresentada na tabela 16 acima que na escola não existe aparelho de DVD, impressora, máquina copiadora, retroprojektor, televisão, internet,

e banda larga, nos anos de 2014 e 2015 e 2016. E sobre como o espaço está equipado no que se refere à acessibilidade a tabela acima nos aponta que em nenhum ano o espaço foi equipado para ser acessível aos alunos e pessoas com deficiência e que também em nenhum ano contou em sua infraestrutura com banheiros acessíveis para pessoas com deficiências. No gráfico 11, está apresentado o numero de funcionários que a escola teve nos últimos três anos.

Gráfico 11: Número de servidores onde funcionam as salas anexas do Assentamento Bela Manhã por ano.



Fonte: MST/Assentamento Bela Manhã/Teixeira de Freitas-BA/2017.

Finalizando a caracterização do espaço onde funcionam as salas anexas do Assentamento Bela Manhã, podemos observar no gráfico 11 as informações coletadas referentes ao numero de funcionários que trabalhou na escola nos últimos três anos, nesse sentido destacamos que o quantitativo de servidores na escola municipal caiu de 2014 para 2015 com o número de 6 trabalhadores em 2014 e 5 funcionários em 2015, no entanto em 2016 apresenta uma estabilidade nesse número que ficou com 5 servidores, apresentando que nos últimos três anos houve a redução de 1 funcionário em relação ao ano de 2014.

Agora que finalizamos a caracterização espaço onde funciona o atendimento educacional das às salas anexas do Assentamento Bela Manhã localizada no terceiro e ultimo território que foi desenvolvida essa pesquisa é importante ressaltar que o local onde funcionam as salas de aulas anexas do assentamento é um galpão que era usado como deposito e casa de manutenção da antiga fazenda, com isso fica claro o porquê de nesse território não existir algumas dependências que existem em outras escolas e o porquê a cozinha e o banheiro apresentam más condições de uso em que foram improvisadas em espaços inadequados, assim como as três salas de aulas.

4.3. SUJEITOS DA PESQUISA E SEU PERFIL

Os sujeitos entrevistados totalizam seis professores que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental I, sendo dois professores por território que atuam na Educação do Campo do município nessa modalidade, a escolha por entrevistar professores dessa modalidade se deu porque ela é ofertada nas três realidades em que a Educação do Campo no município tem sido ofertada. Assim as entrevistas foram realizadas com dois professores (as) que trabalham nas escolas povoado de Santo Antônio, dois professores da escola situada na Comunidade Rural Volta da Perna e dois professores que lecionam na escola (salas anexas) localizadas no território do Assentamento de reforma agrária Bela Manhã.

Assim o recorte feito na coleta de dados relacionado ao contexto desses três territórios e apresentou uma amostra que foi possível contemplar as diferentes realidades da Educação do Campo do município de Teixeira de Freitas-BA nos três territórios estudados nessa pesquisa, junto com uma diversidade de povos campestres e uma multiplicidade de entendimentos sobre a Educação do Campo e formação, cada realidade apresentou sua identidade com diferenças e aproximações em cada contexto de seus territórios apresentados pelos professores e professoras, aqui como sujeitos desse estudo.

Nesse sentido, a partir de referências teórico-metodológicas de análises, que foram adotadas nessa pesquisa, buscamos desenvolver uma sistematização das questões já levantadas que teve como centro dessa investigação o território como determinante na construção da Educação do Campo em cada localidade investigada onde estão inseridas as escolas rurais do município.

É importante ressaltar que fomos a campo realizar as entrevistas e aplicar os questionários, após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa-COEP-UFMG, que em seguida foram coletadas as assinaturas do Secretário Municipal de Educação responsável por toda a educação em Teixeira de Freitas-BA e pelas escolas nas comunidades rurais e nos assentamentos e da Diretora da Escola Municipal João Alves de Macedo no povoado de Santo Antônio nas cartas de anuência que autorizaram que realizássemos esse pesquisa nas escolas acima apresentadas (Anexos 4 e 5), logo após coletamos as assinaturas nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecimento-TCLE (apêndice 1) que deu ciência da realização da pesquisa aos sujeitos entrevistados e a sua concordância em participar dessa investigação.

Ressaltamos ainda que dos três territórios as entrevistas foram realizadas individualmente em apenas dois, que foi no povoado de Santo Antônio e na Comunidade Rural Volta da Perna, no entanto no Assentamento de Reforma Agrária Bela Manhã os sujeitos não concordaram em realizar as entrevistas individualmente, por isso nesse território a entrevista foi realizada com os dois sujeitos ao mesmo tempo como veremos mais para frente no texto. Destacamos também que foi feito um primeiro contato com os sujeitos antes da realização das entrevistas para apresentação do projeto de pesquisa, os entrevistados escolherão o melhor local, horário e data para a realização das entrevistas, eles foram previamente informados que as entrevistas seriam gravadas e transcritas e que conteúdo das entrevistas nos áudios e nas transcrições estarão disponíveis para cada entrevistado a qualquer momento solicitado.

Com a finalidade de seguirmos uma conduta ética na construção dessa dissertação, optamos por deixar a identificação dos sujeitos pelo seu nome como opcional, mas mesmo com alguns preferindo se identificar achamos prudente trocar os nomes dos sujeitos por pseudônimos. Assim a escolha de quais pseudônimos utilizarmos foi feita a partir da escolha aleatória de qualquer nome, seguindo apenas uma lógica do pseudônimo ter uma relação com o gênero do entrevistado, com isso utilizamos os seguintes pseudônimos: Rafael, Juliana, Fernanda, Manuela, Vanessa e Carol. Na tabela 17 podemos observar como o pseudônimo de todos os entrevistados distribuído por território.

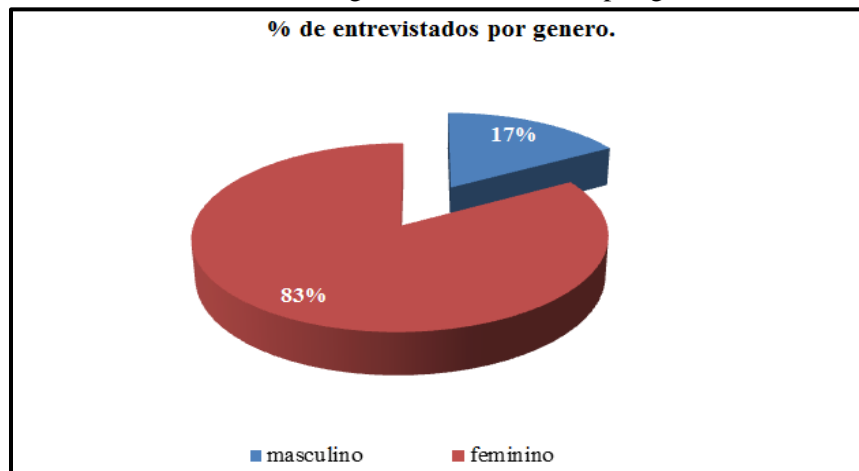
Tabela 17: pseudônimo de cada entrevistados distribuído por território.

Pseudônimo dos entrevistados por território.	
Território	Pseudônimo
Povoado de Santo Antônio	Rafael
	Juliana
Comunidade Rural Volta da Perna	Fernanda
	Manuela
Assentamento de Reforma Agrária Bela Manhã	Vanessa
	Carol

Fonte: Grifos nossos.

Na tabela acima é possível visualizar o pseudônimo de cada sujeito entrevistado por cada território investigado e sua distribuição por gênero, destacando que os pseudônimos representou o mesmo gênero da identificação original dos sujeitos. Nesse sentido dos seis participantes das entrevistas, claramente percebemos uma predominância do gênero feminino, em que 5 são do gênero feminino e apenas 1 é do gênero masculino. No gráfico 12 veremos a porcentagem de cada gênero no quantitativo de entrevistados.

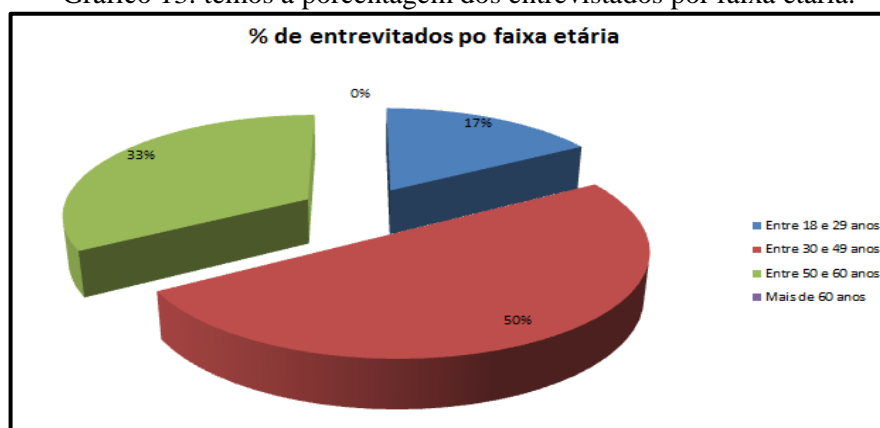
Gráfico 12: Porcentagem de entrevistados por gênero.



Fonte: Questionário da pesquisa.

O gráfico acima destaca que 83% dos entrevistados são mulheres e que apenas 17% são homens, apontando uma massiva predominância do gênero feminino nos territórios onde se desenvolveu essa pesquisa, no entanto essa não é uma realidade apenas das escolas localizadas nesses territórios, diversas pesquisas já desenvolvidas no Brasil concluem que em nosso país a atividade docente principalmente na educação básica tem em seu perfil um gênero predominantemente feminino como vem apontando dados do Ministério da Educação segundo os censos escolares das últimas décadas. Continuando a apresentação do perfil dos entrevistados no gráfico 13 temos a porcentagem dos entrevistados por faixa etária.

Gráfico 13: temos a porcentagem dos entrevistados por faixa etária.

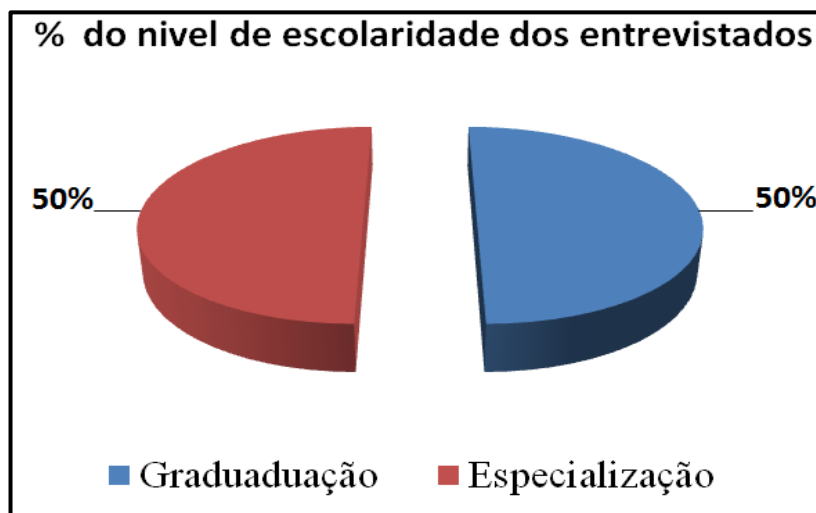


Fonte: Questionário da pesquisa.

No que se refere à faixa etária dos sujeitos entrevistados nessa pesquisa o gráfico acima nos mostra que 50% dos entrevistados o equivalente a 3 sujeitos, estão na faixa etária entre 30 e 49 anos de idade, já os entrevistados na faixa etária entre 50 e 60 anos de idade

corresponde a 33% dos sujeitos da pesquisa com um número de 2 entrevistados e 17% correspondendo a 1 entrevistados representam os sujeito da pesquisa que estão na faixa etária entre 18 e 29 anos, na faixa etária acima de 60 anos não tivemos nenhum sujeito entrevistado nos territórios da pesquisa. No gráfico 14, veremos o nível de escolaridade dos sujeitos da pesquisa.

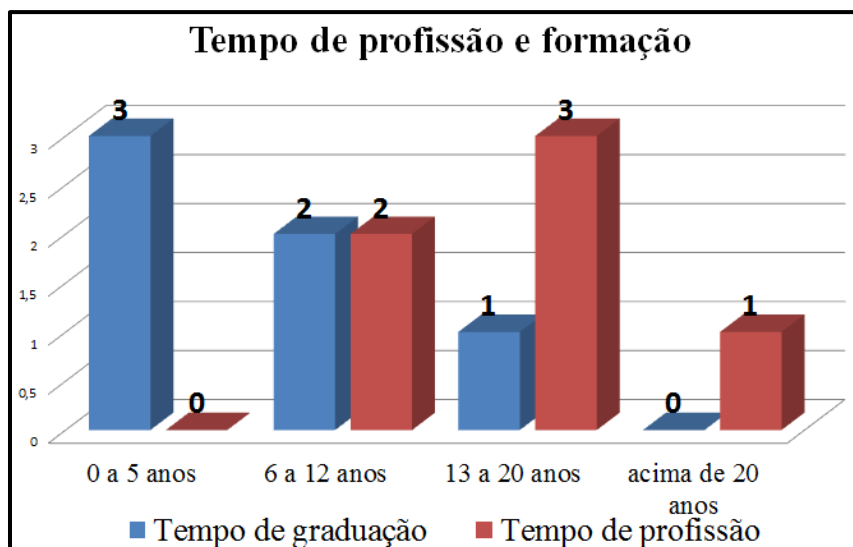
Gráfico 14: Nível de escolaridade dos sujeitos da pesquisa.



Fonte: Questionário da pesquisa.

Em nossa ida a campo buscamos saber qual o nível de escolaridade que possuem os sujeitos da pesquisa e o resultado apresentado no gráfico 14 nos mostra que 50% dos professores entrevistados possuem a sua escolaridade em nível de graduação e os outros 50% dos sujeitos da pesquisa estão formados com nível de especialização. Destacamos que entre as opções de resposta nível de magistério, mestrado e doutorado não tivemos nenhum entrevistados nas escolas dos territórios, no entanto consideramos importante informar que dos entrevistados com nível de especialização 2 trabalham na Escola Municipal João Alves de Macedo e 1 na escola Alfredo Felix Correia, não tendo nenhum professor com nível de especialização trabalhando nas salas anexas do Assentamento Bela Manhã. No gráfico 15 observaremos a quanto tempo os sujeitos entrevistados em nessa pesquisa concluíram a graduação e há quanto tempo cada profissional está no de exercício da profissão enquanto docente.

Gráfico 15: tempo de profissão e de graduação dos entrevistados.



Fonte: Questionário da pesquisa.

Quando perguntamos há quanto tempo os sujeitos tinham terminado a graduação e quanto tempo cada entrevistado exercia a profissão do magistério, no gráfico acima podemos observar que 3 sujeitos terminaram a graduação entre 0 e 5 anos, 2 entrevistados já tem de 6 a 12 anos de graduados e 1 tem em 13 e 20 anos, no que se trata ao tempo de serviço no magistério de 6 a 12 anos de profissão temos 2 entrevistados, de 13 a 20 anos tem 3, acima de 20 anos temos 1 sujeito e não temos ninguém em nenhum dos territórios com menos de 6 anos de serviço no magistério, é importante que todos informaram que sempre trabalharam em escolas localizadas no campo.

Para finalizarmos a apresentação do perfil dos sujeitos entrevistados nessa investigação, segundos dados coletados nas entrevistas do total dos seis entrevistados apenas dois são professores concursados e trabalham na escola municipal João Alves de Macedo no povoado de Santo Antônio, os outros quatro entrevistados são contratados e trabalham nas escolas localizadas na Comunidade Rural Volta da Perna e no Assentamento Bela Manhã, destacando que os sujeitos da pesquisa do território do assentamento residem no Assentamento Bela Manhã na condição assentados, os sujeitos dos demais territórios não moram na localidade onde trabalham, eles moram na cidade de Teixeira de Freitas-BA, e sobre a participação dos entrevistados em movimentos sociais e ou sindicatos 2/3 militam em alguma organização sendo 2 entrevistados no MST, 2 na Associação dos Professores Licenciados do Brasil – APLB- sindicados e os outros dois não militam em nenhuma organização.

4.4. CADA TERRITÓRIO NAS VOZES DE SEUS PROFESSORES.

No desenvolvimento da sistematização e análises dos dados e informações coletadas foram necessárias elaborar algumas categorias analíticas, tendo como base os objetivos da pesquisa e o referencial teórico utilizado, buscando uma relação direta com os dados apresentados no perfil dos entrevistados. Nesse sentido elegemos três grandes categorias de análises em nosso estudo, sendo: os desafios de cada território, a escola em cada território e a formação docente. Assim começamos o nosso trabalho de análises das falas dos sujeitos partindo da categoria que trata dos desafios existentes em cada território investigado no entendimento de cada um dos sujeitos entrevistados. Seguiremos nossa sistematização na segunda categoria, analisando as falas dos entrevistados do que se refere à escola em cada território com todas as contradições que esse espaço escolar pode apresentar e seguiremos a análise trazendo uma categorização ligada às questões que tratam da formação docente na perspectiva dos entrevistados.

4.4.1. Os desafios de cada território.

Nessa categoria escolhida para desenvolvermos nossas análises buscamos observar os dados apresentados pelos sujeitos entrevistado sobre esse território em que a escola está localizada, com suas características populacionais, culturais, econômicas e geográficas, entre outras. Como eles percebem essas características no cotidiano escolar e em sala de aula, com isso a organização das entrevistas possibilitou uma sistematização dos dados fornecidos por cada entrevistado no que se refere à percepção sobre as características de território em que a escola que trabalham está localizada, com seus conflitos desafios e possibilidades.

Nesse sentido utilizamos seis entrevistas, duas de cada território, sendo: Rafael e Juliana no território do povoado de Santo Antônio, Fernanda e Manuela na Comunidade Volta da Perna e Vanessa e Carol no Assentamento Bela Manhã, sobre a questão levantada as entrevistadas apontaram que, em um dos territórios existe uma concentração de terras com alto índice de prostituição e alcoolismo, como nos diz *Juliana* “como o índice de prostituição, lá ainda é grande, principalmente infantil e o índice de alcoolismo também é grande”. Em outro território foi colocado a questão do isolamento como podemos ver na fala de *Fernanda* “é a gente fica aqui nesse lugar, aqui a gente quase não tem assim muita presença de pessoas

que vem visitar nossa escola”, já *Vanessa* destaca que “Aqui nós, não temos uma construção de escola”. *Juliana* completa sua percepção destacando que no seu território de trabalho tem:

O outro aspecto é lá tem os grandes fazendeiros que trabalham com agricultura de banana Urucum, abóbora, café, gado e esses grandes fazendeiros, né, as pessoas que tem essa essas terras absorvem a mão de obra local, mas todo o dinheiro circula dentro do povoado de maneira de uma maneira que também é exploradora, é um indício que eu tenho, o cara paga com cheque os fazendeiros, aí, tem os comerciantes, vamos por partes que geralmente já vêm da classe, também de alguns é da classe dos Professores então, assim, ali eles porque, assim, é o esposo da professora, o cunhado, irmão, sempre tem um vínculo, “então ali eles criam aquela elite social”.(Juliana)

Ela completa como outro desafio.

A lida com as pessoas, principalmente com essa comunidade que se diz mais instruída, com os professores. O mundo se abriu, ele está em contato com essa abertura mas eles dentro do mundo dele ele não se abre para essa outra visão {...}. (Juliana)

Já *Rafael* que trabalha na escola localizada no mesmo território que *Juliana* aponta que os desafios estão ligados a distancia do povoado em relação da sede do município, que fica a aproximadamente 30 km “Principal questão é a do traslado né, eu acredito que a qualidade né de, de, acesso.” O entrevistado completa seu pensamento em relação ao acesso destacando que:

{...}. Eu acho que deveria haver um incentivo né, porque para a gente tá bem no local de trabalho, se a gente chega mais bem disposta, eu acredito que faça o melhor trabalho como professor. Eu vou trabalhar com os meus recursos, não existe nada que compensa, essa, essa, esse deslocamento né, já existiu, mas hoje não existe, não existe nenhum tipo de gratificação incorporado ao salário, mas na gestão anterior havia, no sentido que eles disponibilizavam um transporte para a gente, havia esse custeio agora gratificação portal atua no campo, não.(Rafael)

Fernanda nos aponta que além do isolamento devido à inexistência da presença de outras pessoas na escola em ela trabalha, assim como *Rafael*, ela destaca que a questão do deslocamento é um desafio colocado, mesmo quando ela nos diz que não vê nenhum desafio como veremos na fala dela:

Olha você sabe, eu não eu não eu não vejo nenhum desafio, eu não vejo isso aqui como um desafio não, não sei por que, mas eu tenho prazer[...],

quando chega o horário de eu vim para escola, que eu saio de casa 4:30 da manhã para pegar o ônibus, pegar carona 4:30 da manhã devido morar no Vila feliz e vou a pé de lá de dentro para vim para a beira da pista, para pegar carona e Graças a Deus eu nunca tive nada, assim, só teve uma vez que eu peguei uma carona aqui, e o rapaz ,aí é me levando lá para Arara, aí eu fui com clamor daqui lá, aí tinha dois policiais ali no entroncamento ali da arara, que ele chegou e parou o carro, eu tava lá dentro aí o policial me botou na moto me levou em casa e prendeu esse cara para lá, mas eu não vejo dificuldade de trabalhar, aqui não mas graças a Deus eu não vejo, pego carona com ônibus da cerâmica, antes eu achava que o desafio era a distância para me locomover da minha casa até o trabalho, quando eu vim para cá minha coordenadora me colocou tudo isso, perguntou se eu tava disposta a fim onde for para mim trabalhar, porque eu tô com vontade de trabalhar, e até hoje não encontrei dificuldade nenhuma. (Fernanda)

A colega de trabalho de *Fernanda*, a professora *Manuela* tem sua compreensão sobre os desafios na mesma direção que *Fernanda*, em que primeiro diz não existir nenhum desafio, no entanto depois coloca o deslocamento como uma dificuldade como veremos na fala de *Manuela*.

É como eu disse para você, não tem desafio não, no início era às vezes levantar muito cedo, por conta do transporte, mas depois também que eu tomei uma decisão de bancar a despesa, por minha conta tá mais tranquilo, esse deslocamento essa chegada até aqui.[...]. Do deslocamento. Mas também não é tão longe, que, que dificulta tanto né. (Manuela)

Já para os sujeitos entrevistados, no Assentamento Bela Manhã, os desafios colocados em seu território está ligado à infraestrutura no que diz respeito ao acesso devido as condições de suas estradas como nos afirma *Vanessa* “Eu acho que são as estradas ruins tá bem ruim, tem dia, a gente tem a Kombi né, ai quebra e não tem como os alunos vir, não dá para eles virem a pé” sua colega de trabalho *Carol* quando questionada sobre se essas condições das estradas atrapalha as aulas ela no responde dizendo: “Nossa demais, nossa demais, tem muitos alunos que moram longe tem uns que mora na beira da pista, mas a estrada com muitos buracos”. *Vanessa* destaca que outro desafio e o local onde funcionam as salas de aula.

Aqui nós, não temos uma construção de escola, esse galpão aqui que você está vendo é velho da antiga Fazenda, aqui nós viemos e ocupamos para, para ser a escola. Então são salas né com infiltração, a sala pequena quebrou e fez uma maior tem só uma sala que foi construído, mas também assim é baixa. (Vanessa)

Em sua explicação sobre a construção de um prédio adequado para o funcionamento da escola no assentamento *Vanessa* afirma que:

Eles alegam que não pode construir escola porque a legalização da terra ainda não saiu, por não termos a liberação ainda, mas até então as crianças ficam nessa estrutura aqui como você, tá vendo nossas condições quando chove, chove mais dentro do que fora na sala né, quando chove as crianças ficam aqui no galpão, a cozinha também é uma cozinha improvisada, tentamos dar uma melhorada, estamos fazendo o melhor que pode né, uma construção de escola né seria muito bom, precisa muito. (Vanessa)

Nessa primeira categoria de análise, que se referiu diretamente aos desafios existentes em cada território no entendimento de cada sujeito entrevistado, foi possível observar que os sujeitos de cada território apresentam como desafios questões específicas da sua forma de compreender cada espaço e as relações construídas entre os sujeitos e os territórios. Assim foi possível perceber que o deslocamento e acesso é um desafio nos três territórios, destacando que para um dos sujeitos entrevistado do território do povoado de Santo Antônio e para os dois sujeitos da escola localizada na comunidade Volta da Perna, esse desafio está colocado para o deslocamento e acesso do professor, já os entrevistados do território do Assentamento Bela Manhã nos apontam que esse desafio também existe, só que para os alunos devido as condições da estrada e do transporte escolar.

Ainda foi apresentado como desafio no território do povoado de Santo Antônio que não apareceram em outros territórios como, algumas práticas de exploração dos trabalhadores do campo nas relações comerciais do povoado e também grandes problemas sociais como prostituição inclusive infantil e o alcoolismo. Já o desafio colocado apenas pelos sujeitos entrevistado no território do Assentamento Bela Manhã é a inexistência de um prédio adequado para o funcionamento da escola, porque as aulas são ministradas em um galpão sem as mínimas condições de funcionamento.

Assim, tendo o território como ponto de partida para o desenvolvimento dessa pesquisa, nessa primeira categoria de análise foi possível compreender que os três territórios com suas características específicas de organização, seus sujeitos destacam desafios em comum, existentes nas três realidades e também nos mostra desafios específicos, que existem naquela realidade distinta por motivos diretamente ligados pelas suas questões territoriais de organização, de identidade, de formação entre outras. Continuando o desenvolvimento da análise dos dados da pesquisa, teremos como próxima categoria de análise a escola em cada território.

4.4.2. A escola em cada território.

Essa categoria escolhida para realizarmos as análises dos dados coletados nas entrevistas, buscou apresentar os dados trazidos pelos sujeitos entrevistados no que refere à escola localizada em cada território, em relação o que eles percebem sobre os alunos de cada escola em cada território, apontando a existência de diferenças em relação aos alunos da cidade e como os sujeitos entrevistados compreendem a dicotomia na educação que é desenvolvida nos territórios campesinos, que de um lado tem a escola rural e do outro tem Escola do Campo.

Para que possamos compreender os dados disponibilizados pelos sujeitos de cada território, também utilizamos seis entrevistas, representando a perspectiva de cada sujeito entrevistado. Nesse sentido sobre os pontos levantados ligados a essa categoria analisada as entrevistadas destacaram que, nos três territórios os sujeitos entendem que existem diferenças entre os alunos do campo e os da cidade e que quatro sujeitos entrevistados percebem uma diferença entre escola do campo e escola rural. Como nos diz *Juliana* “Lá nós só temos escolas rurais, porque nenhum conteúdo é voltado para Educação do Campo, o currículo não é pensado para Educação do Campo” e segue sua reflexão dizendo “Então assim muito pouco, a escola oferece um processo de Educação do Campo para o campo e que dê ao homem a condição de permanecer no campo”.

No território do Assentamento Bela Manhã a entrevistada *Carol* quando perguntada se existe alguma diferença entre as escolas do campo e rural nos diz que, “Eu acredito que sim né, porque, porque a escola rural né, Rural é aquele que está localizado lá né, no campo e a escola do Campo essa escola da qual nós falamos né” e completa.

O campo no meu modo de pensar, o campo é mais por exemplo, não trabalha só a teoria nós aplicamos a teoria e aplicamos a prática, que é o que eles vivem aqui mesmo o plantar o colher. por exemplo o exemplo já vem de casa aqui a gente só tenta consolidar e o rural eu acredito que é mas a teoria.
(Carol)

Como sua colega de trabalho e professora entrevistada *Vanessa* destaca que:

Eu cheguei aqui, eu cheguei, eu não vim de imediato acampada, primeiro veio meu pai, veio antes, aí surgiu essa vaga de professora na escola, aí eu senti expectativas, assim ansiosa, receosa também, porque o novo acho que deixa muita gente né, assim, eu não sabia o que ia me esperar pela frente, eu imaginava que fosse uma escola convencional, achava que escola era escola em qualquer lugar né, nunca tinha tido essa experiência esse contato direto

com a educação [...]. Essa escola que está envolvida com questões mais sociais né, igual né, o ribeirinho quilombola, os nossos livros didáticos bastante livros específicos do Campo, houve a tentativa né, de fazer um trabalho desse para o campo. Houve a tentativa né, só a tentativa e mas temos vários né, quilombolas, ribeirinhos os movimentos sociais as Vilas né.(Vanessa)

Nas palavras da entrevistada *Vanessa* as diferenças da escola do campo para a escola rural tem um motivo concreto, “eu creio que creio que por causa da nossa união, da nossa organicidade do movimento né, porque todo mundo se ajuda, como família, as pessoas da comunidade sempre participam de todas as ações em conjunto”. O professor *Rafael* nos apresenta um entendimento sobre uma diversidade campesina como nos afirma “Eu acho, que quando a gente trabalha dentro dessa questão, dessa diversidade de etnia tá mais atrelado ao campo, que é mais abrangente, eu acho que Rural não consegue abranger toda essa totalidade não”, e em suas palavras ele entende que.

Eu acho, que quando a gente fala do termo de escola do Campo, eu acho que a gente acaba abrangendo outras populações que residem fora da zona urbana, comunidades quilombolas e indígenas e às vezes, se a gente fala só de uma comunidade rural significa necessariamente que ela não engloba essas outras populações, né, como essas que eu citei, né, a população ribeirinha também, são um grupo de pessoas que acabam tendo assim características culturais específicas, né. (Rafael)

Diferenciando da compreensão apresentada pelos sujeitos entrevistados nos territórios, do Assentamento Bela Manhã e do povoado de Santo Antônio as duas professoras entrevistada que trabalham na Escola Municipal Alfredo Feliz Correia situa na comunidade rural Volta da Perna não percebem a existência de diferenças em escola do campo e escola rural como podemos ver na fala da professora *Fernanda*.

Eu não percebo não, porque sempre a gente só fala escola do Campo e zona rural e zona urbana, sabe, que nem aqueles exercícios que a gente aplica nos livros. Possa ser até que existe diferença, de uma, da outra mas eu ainda não percebi não. Para mim escola do campo é a mesma escola do rural, que quando você vai aplicar atividade para os alunos, você pergunta o que é que tem na zona rural, você não pergunta o que é que tem no campo, você pergunta o que, que tem no zona rural, e o que tem na zona urbana, sempre pergunto o que é que tem no campo que é que tem na zona urbana você não pergunta assim. Ele já fala eu sei tia, tem arroz ,tem feijão, lá tem loja, tem carro, tem outras coisas, essa diferença que eles fazem é mesmo diferente nesse olhar de sentido é a mesma coisa(Fernanda)

No mesmo sentido sua colega de trabalho *Manuela* afirma também sobre as diferenças da escola do campo para a escola rural que:

Bem a escola do Campo é pela necessidade do, do distrito, da, da própria comunidade e o trabalho, é isso que agente relatou anteriormente, é comportamento melhor mais tranquilo para trabalhar, tem um número menor de alunos, comportamento. E A Rural é a mesma, é a mesma do Campo. (Manuela)

Já no que se refere sobre como os professores percebem seus alunos em cada território, a professora *Manuela* destaca que “o comportamento é tranquilo, e o número até menor de alunos que facilita o trabalho. E também por pelo fato da sala lá ser mais cheia, tumultua mais ainda”, sobre os alunos da cidade e diz que “para mim é mais trabalhosos que os daqui”. A sua colega de trabalho *Fernanda* também destaca “Na minha visão existe essa diferença lá, eu já fui substituir lá no Schneider, eu não gostei, os alunos são muito rebeldes, sabe queria até me agredir, eu não consegui dar aula” e completa afirmando que os alunos do campo são diferentes, “mas no campo isso aqui é uma maravilha”.

Na mesma direção que as entrevistadas *Fernanda* e *Manuela*, as professoras do Assentamento Bela Manhã *Vanessa* e *Carol*, dizem que “Assim eu sinto, eu sinto mais a questão da afetividade, o compromisso que eles têm com a educação né, assim eu também não conheço a outra realidade lá”. Diferenciando das professoras acima o seu olhar sobre os seus o professor não destaca uma diferença afetiva e de comportamento, mas uma diferença material e de condições para estudar como nos afirma abaixo.

Consigo perceber a diferença, no sentido assim existe a questão de uma carência maior, né, principalmente assim a questão, né, das crianças que precisam adquirir o seu material escolar e a questão também dos responsáveis, se a gente for, olhar por mais que na zona urbana, a gente sabe que o índice de escolaridade dos responsáveis por essas crianças, eles têm um pouco índice de escolaridade, lá em Santo Antônio isso é mais latente, a gente percebe que existe a maioria das crianças, lá são filhos de pais semianalfabeto ou analfabetos mesmo. (Vanessa e Carol)

E um terceiro olhar sobre os seus alunos que apareceu nas entrevistas foi o da entrevistada *Juliana* colega de trabalho do professor *Rafael* ela nos diz que “os meninos de lá são livres eles são destemidos eles são aguerridos, eles são selvagens no sentido literal do organismo humano fisiológico” e explica exemplificando que os alunos do povoado de Santo Antônio.

Eles brincam, eles pulam, eles se rasgam, eles se mordem, daqui a pouco eles se abraçam, eles se sujar na terra, sim rola todo naquela terra horrorosa, porque não tem nenhum pátio direito para os meninos brincar, mas daqui a pouco já estava todo suado, jogam água na cara e vai para frente e senta na cadeira e a aprende, certo, e o nosso menino aqui até a coordenação motora é mais difícil, o professor organizar eles são mais lentos, são mais preguiçosos, são mais apáticos. (Juliana)

As entrevistas apresentadas acima se referiram diretamente ao olhar dos sujeitos entrevistados de cada território sobre seus alunos e sobre a sua percepção de dois modelos de escolas existentes nos territórios camponeses do nosso país. Nesse sentido foi possível observar que os sujeitos de cada território apresentam algumas aproximações e alguns distanciamentos, como por exemplo, no que se refere à dicotomia entre escola do campo e escola rural, em que percebemos uma aproximação entre os sujeitos do território do Assentamento Bela Manhã e os sujeitos do território do povoado de Santo Antônio, ambos destacam que existe uma forte diferença entre cada escola e inclusive citam exemplos. No entanto os sujeitos do território da comunidade Volta da Perna se distanciaram dessa compreensão dos outros dois territórios, em que os entrevistados não conseguem perceber nenhuma diferença entre escola do campo e escola rural.

No segundo aspecto apresentado nessa categoria, que buscou analisar a escola em cada território apresentou o olhar desses sujeitos sobre seus alunos, e nesse aspecto também tivemos aproximações e distanciamentos na compreensão de cada território, como por exemplo, as falas dos entrevistados, dos territórios do Assentamento Bela Manhã e Comunidade Rural Volta da Perna que apresentaram uma compreensão sobre seus alunos ligada a afetividade e ao comportamento, destacando uma diferença de seus alunos nesses dois aspectos em relação aos alunos da cidade.

Ainda sobre olhar dos sujeitos da pesquisa em relação a seus alunos temos os entrevistados do território de Santo Antônio, que nesse aspecto apresenta um distanciamento na sua compreensão em relação ao entendimento dos outros dois territórios e também se distanciam até entre os dois colegas de trabalho entrevistados, em que um dos entrevistados aponta as diferenças nas questões econômicas matérias de cada criança e o outro diferencia seus alunos por pela personalidade que eles expressam no cotidiano escolar.

Nesse sentido, na segunda categoria de análise foi possível compreender quais os aspectos que aproximam e que distanciam os três territórios na sua forma de compreender a escola e os alunos que existem em cada território que está marcado de forma bem distinta por

questões ligada à identidade de cada contexto e a formação de cada sujeito entrevistado. Seguindo a análise dos dados da pesquisa, a próxima categoria de análise será a formação docente no entendimento dos sujeitos de cada território.

4.4.3. A formação Docente.

A terceira e última categoria que criamos para desenvolver as análises dos dados de cada território, apresenta dados relacionados à formação docente para os professores que trabalham na Educação do Campo. Assim investigamos se município oferece alguma formação continuada para esses professores, e se caso ocorram, em que medida essa formação atende demandas do cotidiano enfrentado pelos professores de cada território. Também nessa categoria será apresentado o entendimento de cada entrevistado sobre a Educação do Campo como um direito inalienável dos povos camponeses e a sua compreensão sobre alguns princípios que a orientam, como o protagonismo dos sujeitos, a escola de direito e o projeto de campo e de sociedade.

Na busca dos dados referentes às questões dessa categoria, seguimos a orientação das outras duas categorias em que utilizamos seis entrevistas, representando a perspectiva de cada sujeito entrevistado. Assim nas entrevistadas analisadas foram apresentados por partes dos sujeitos dos três territórios que não existe uma formação específica para os professores do campo, alguns desses sujeitos entendem que a formação ofertada não atende as suas necessidades pedagógicas, no entanto tem quem afirme que são muito importantes para o desenvolvimento do seu trabalho. Como nos diz *Manuela* “Para o momento eu não sei, como eu sou nova no, no contrato na, no setor de Educação do Campo, para eu não sei, promete-se que para o ano.” Na fala de *Manuela* percebemos que não conhece a existências se uma formação para os professores do campo, mas que ouve falar que poderá existir no próximo ano. Sua colega de trabalho a professora *Fernanda* destaca que “de 2014 até então nós não tivemos. Pelo menos eu não tive assim nós tivemos o curso do pacto, mas nada voltado para Educação do Campo, não para o professor do campo, não, era com todo mundo” e sobre como essa formação contribui na sua prática cotidiana como professora do campo a entrevistada afirma que.

Ajuda bastante, ajuda muito mesmo, isso é indiscutível, isso para mim, ó se falar que vai ter um curso tal tal sua lá no Vila Vargas foi, pode ser longe porque eu vou buscar, aquilo que eu sei que é bom para os meus alunos, eu procuro buscar fontes onde eu possa fornecer para o meus alunos aquilo que

eu não tive, oportunidade e eu sei que isso vai ajudar meus alunos.(
Fernanda)

No território do povoado de Santo Antônio os professores entrevistados que trabalham escola Municipal João Alves de Macedo destacam sobre a existência de formação específica para os professores do campo que, segundo *Juliana*, “Olha tivemos dois encontro esse ano [...]. Mas são formações distantes que contemplam a rede toda, não orientam uma formação específica para o olhar com Educação do Campo”, seu colega de trabalho *Rafael* segue no mesmo sentido dizendo “Eu desconheço isso aí” e completa.

[...] apesar de ser uma escola que está situada fora da sede a 30 km, por ser um povoado a gente acaba seguindo as orientações didáticas, e a matriz curricular do ensino regular de quem vive aqui na sede, a gente participa de alguma formação aqui, quando ela é oferecida para os mesmos professores da sede, lá não é tratado especificamente como Educação do campo, lá, lá, é como se fosse mais um bairro, que tá aderido à Teixeira só que tá bem distante, e como tá distante a gente recebe a formação do professor que atua na zona urbana, lá nós não somos considerados nessa questão da formação como professores do Campo, e sempre foi assim, então é a gente desconhece se realmente o município oferta esse (Rafael)

Nas entrevistas da professora *Juliana* de seu colega de trabalho professor *Rafael* docentes da escola situada no território do povoado de Santo Antônio podemos perceber que não existe uma formação para os professores do campo, a entrevistada *Juliana* destaca em sua fala sobre as formações que já participou que “não atende” em suas necessidades e ainda aponta que o material didático utilizado nas escolas do povoado não é pensado para a Educação do Campo, segundo a professora *Juliana*, “os conteúdos de 6º ao 9º do 1º ao 5º são abordados de acordo com o livro didático da cidade e o livro didático ele é feito para o Brasil inteiro né, não contempla essas localidades, não explora essa condição do menino que tá ali na terra e a vontade de ficar ali”.

As professoras do Assentamento Bela Manhã *Vanessa* e *Carol* nos fala sobre as formações que foram oferecidas pelo município que “Teve uma também lá no, no, no auditório da Câmara dos Vereadores sobre as inovações da Fabricastel né, isso foi para Educação Infantil né, a não ser só isso mesmo” e “a jornada pedagógica. A jornada pedagógica que é para todos” e ainda destacam que teve outros que não foram específico para os professores do campo.

O que é formação né, esse ano eu acho que formação do campo que teve foi apenas uma, para falar sobre os descritores né, no preenchimento do diário

online, para tá vendo a relação dos descritores nas atividades que a gente faz na sala de aula, a relação com o livro didático, mas, teve essa formação também agora a outra começo do ano teve a jornada pedagógica. (Vanessa e Carol)

A professora *Carol* enfatiza que sobre a sua principal formação para a Educação do Campo que receberam dizendo: “A nossa formação mesmo é só do MST. Agora mesmo nós acabamos de vir de encontro em Salvador, foi um encontro de educadores temos sempre, encontro de brigada também a cada seis meses” e a professora *Vanessa* completa com a seguinte frase “Professora, é bem lembrado as formações são mais do MST mesmo do movimento”. Sobre a compreensão ao direito a Educação do Campo *Vanessa* nos afirma que.

Ele é muito forte nossa luta né, assim primeiro quando a gente chega numa terra, nós do MST, a gente, a gente preocupa primeiro né, com a educação das crianças, por que vão famílias né, e as crianças, a gente preocupa também, a não vou arrumar um carro para levar as crianças para a cidade, o nosso direito de estudar é onde a gente está morando né, então essa é a nossa luta do movimento nós temos direito de estudar onde a gente mora. (Vanessa)

E sua colega *Carol* completa seu pensamento dizendo:

Essa educação é uma educação a qual todo mundo tem direito né, e às vezes é nos dado assim como uma esmola, porque para ter escola mesmo para esse galpão aqui mesmo funcionar foi preciso muita luta. Muita luta, muita luta, tudo que a gente consegue com muito esforço entendeu. (Carol)

Nesse sentido as entrevistadas *Carol* e *Vanessa* aproximam a sua compreensão do direito a Educação do Campo ao princípio da escola de direito quando elas dizem “escola de direito que a gente busca né, ativamente assim que esteja garantido o direito das crianças no campo de estudar no campo, e não está se deslocando para outros lugares” e *Vanessa* destaca sobre o protagonismo dos sujeitos que “o protagonismo do sujeito é sujeito construindo-se sua história o sujeito né, sendo o principal na sua formação então a gente vive isso”. Sobre o princípio do projeto de campo e de sociedade as professoras dizem que.

[...] Na sala de aula sempre procuramos, essa formação para as crianças, a importância da terra primeiramente, mas vamos lá nós já temos nossa terra conseguimos, mas a gente pode parar nós, temos que conseguir agora a terra para quem não tem terra, a gente trabalha também voltado para agroecologia, a gente trabalha muito na formação das crianças também né, da importância nossa na produção de alimento saudável, mas agroecologia como modo de

vida respeito ao meio ambiente é você né, cuidar das Águas sendo contraponto ao agronegócio e conhecendo também né [...]. (Vanessa e Carol)

Ainda apresentando aspectos sobre a Educação do Campo como direito e o seus princípios o professor *Rafael* diz “Eu entendo sim, que é precisão a ver políticas públicas eficazes para que essa população no campo, ele tenha essa educação de qualidade lá no lugar onde essa população habita né” e continua afirmando que “na verdade deveria ir ao encontro dele, não ele vim ao encontro do que é o direito dele”. A sua colega de trabalho no território de santo Antônio *Juliana* destaca a negação desse direito aos alunos por parte de seus colegas professores quando no diz que “Segundo os professores os alunos deviam dar graças a Deus, que vocês têm que pegar o boi que ainda tem um ônibus para ir buscar, que vocês têm uma merenda, que vocês têm um professor, tem uma escola para estudar, se não vocês vão ficar no campo na lavoura”. E completa sobre os princípios da Educação do Campo dizendo que.

Protagonismos dos sujeitos: No contexto que eu estou hoje dessa sala de aula e nesse local o sujeito do campo até pelos exemplos que eu já te dei agora ele não é visto como protagonista do seu processo, os seus conhecimentos prévios da sua educação enquanto camponês, então isso é uma coisa que precisa ser resgatada. [...].

Escola de direito: Do ponto da realidade se concretiza somente nos movimentos sociais e mesmo assim eu tenho algumas ressalvas, mas essa escola de direito da Educação do Campo na escola rural ela não existe.

Projeto de Campo e sociedade: Olha eu entendo que esse projeto de campo de sociedade aqui no Nordeste não existe, é sim pode ser que no sul, no sudeste é mais forte salvo engano até aonde eu conheço, essa vinculação nossa aqui, pelo menos nesse território que eu estou eu não vejo nenhum projeto vinculado nesse sentido [...] com agronegócio comandando, tudo claro com ajuda da propaganda da Globo que Agro e Tech Agro é tudo agro é pop. (Juliana)

Sobre os princípios da Educação do Campo o professor *Rafael* colega da *Juliana*. Destaca que o princípio do protagonismo dos sujeitos “é a formação de que esses sujeitos, ele precisa agir e atuar ativamente nessa sociedade, não é porque ele vive lá no campo que ele não pode simplesmente requerer os seus direitos” já sobre a escola de direito ele afirma “A escola de direito, eu acredito que seja justamente encarar a educação como um bem mesmo universal, então é essa questão onde você ofertar educação para o sujeito no local onde ele está” e o princípio do projeto de campo e de sociedade o professor entende que “Eu entendo assim, essa questão de projeto de campo e de sociedade precisa haver um olhar mais sensível,

de quem tá no poder, os governadores e os prefeitos os parlamentares, quanto à questão de considerar as condições de quem vive no campo [...]”.

No território da Comunidade Rural Volta da Perna a entrevistada *Fernanda* apresenta uma compreensão sobre o direito a Educação do Campo parecido com a da professora *Juliana* do povoado de Santo Antônio quando diz “eu não quero falar tal de minha colega, eu tô achando assim, eu tô falando para você que na maioria tem muitos colegas que estão na educação porque precisam, estão ali só para ganhar o dinheiro”. Sobre esse direito a *Manuela* colega de *Fernanda* no aponta que.

Eu entendo que é normal, o mesmo valor, a mesma consideração do professor daqui é o mesmo de lá da cidade, até então o que eu tenho encontrado, é tanto que eu trabalho aqui e trabalho lá, a diferença é só esses probleminhas de comportamento número de alunos, mas o trabalho que eu faço aqui, eu faço lá na cidade como se eu tivesse no mesmo lugar.
(Manuela)

Sobre os princípios da Educação do Campo a professora *Manuela* só falou sobre a escola de direito e o projeto de campo e de sociedade dizendo “É direito sim, e projeto de sociedade, a gente trabalha da mesma forma que se tivesse na escola da cidade”. Já a professora *Fernanda* só apresentou seu entendimento sobre a escola de direito afirmando o seguinte [...] “Então quando você coloca essa frase, a escola de direito, vai desde quando a criança nasceu e quando ele nasceu, faz o pai já sabe o, meu filho ó você vai estudar, que prioriza a escola como direito de todos”.

Como foi possível observar nas entrevistas apresentadas sobre a categoria de formação docente que trouxe aspectos dos processos de formação, do direito a Educação no Campo e alguns de seus princípios. Nesse sentido evidenciamos nas falas de cada sujeito entrevistado aproximações e distanciamentos, um exemplo de aproximação entre a perspectiva dos sujeitos de cada território está no que se refere à formação, em que todos os entrevistados destacaram que não existe uma formação específica para as professoras que trabalham na escola do campo ofertada pelo município, no entanto os sujeitos do território do Assentamento Bela Manhã pontuaram que formação específica para a Educação do Campo eles rebem mesmo a do setor de educação do MST, e os sujeitos do território do povoado de Santo Antônio e da comunidade rural Volta da Perna destacaram que apesar de não existir nenhuma formação específica para o professor da Educação do Campo no município, eles consideram muito importante que tenham uma formação que atendesse as especificidades da Educação do Campo.

No que se refere à Educação do Campo como direito, os entrevistados de cada território apresentaram um olhar sobre essa questão em que também tivemos aproximações e distanciamentos na compreensão de cada território como nas falas de um dos entrevistados dos territórios Comunidade Rural Volta da Perna e do povoado de Santo Antônio, em que esse direito a uma Educação do Campo é negado pelos seus próprios colegas professores aos alunos. Já território do Assentamento Bela Manhã associam o direito a escola do campo a um processo de luta desde o primeiro momento da ocupação da terra, o segundo entrevistado no povoado de Santo Antônio se aproxima desse entendimento desancando que o aluno não deve sair campo para ter acesso a educação de qualidade, defendendo que a educação deve chegar até ele, já a segunda entrevistada do território Comunidade Rural Volta da Perna apresenta um entendimento que se distancia da compreensão de todos os outros entrevistados, quando diz que garante o direito da escola do campo para seus alunos, realizando um trabalho igual ao que ela desenvolve na cidade.

Sobre os princípios que apresentamos na pesquisa, o olhar dos sujeitos dos entrevistados do território da comunidade rural volta da perna apresentam um entendimento referente apenas um dos princípios que foi o principio da escola de direito, e mesmo assim o entendimento do entrevistado nos aparece de forma confusa. No território do povoado de Santo Antônio o entendimento sobre os princípios apresentam uma pequena divergência na compreensão dos sujeitos entrevistados, em que um associa o principio do protagonismo a autonomia de cada individuo na educação, já o outro destaca que em seu território nunca viu esse principio, sobre a escola de direito um aponta que esse princípio só existe em alguns movimentos sociais e o outro reafirma que esse princípio está associado à oferta educacional no território camponês e associa o princípio do projeto de campo e de sociedade a responsabilidade dos governantes, já a sua colega afirma que em seu território não existe a pratica desse princípio e associa essa ausência ao domínio do agronegócio no território.

A associação acima que a professora faz do principio do projeto de campo e de sociedade ao domínio do agronegócio se aproxima do entendimento dos entrevistados do território do Assentamento Bela Manhã em que elas apontam o modelo de produção baseado na agroecologia como uma alternativa, já o princípio da escola de direito elas associam assim como o professor entrevistado no território do povoado de Santo Antônio a oferta da educação no território do campo e completam sua compreensão sobre os princípios associando o protagonismo dos sujeitos como uma ferramenta de luta, em que os sujeitos são construtores de sua historia.

5. CONSIDERAÇÕES.

Com base nas análises realizadas e apresentadas no capítulo anterior dessa pesquisa é possível construir algumas considerações em relação ao que propomos investigar em nosso estudo, portanto é necessário retomarmos nossos objetivos que motivaram a desenvolver esse estudo, com a finalidade de verificar se foi possível alcançar respostas para as questões que foram levantadas no projeto de pesquisa. Com isso essa investigação se desenvolveu a partir a questão central sobre como a Educação do Campo tem sido realizada nos territórios do povoado de Santo Antônio, Comunidade Rural Volta da Perna e Assentamento Bela Manhã no município de Teixeira de Freitas-BA.

A partir dessa curiosidade de conhecermos a Educação do Campo em cada território, nossa questão investigativa teve como hipótese norteadora de pesquisa, que em cada território camponês estudado a Educação do Campo é pensada e compreendida forma diferente, isso porque compreendemos que concepção de educação que o território nos apresenta é uma construção histórica que possui relação direta com a diversidade de cada contexto territorial, com sujeitos e de coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero e culturais. Em relação à hipótese que apresentamos no desenvolvimento da investigação, foi possível apontar que ela não se confirmou totalmente, isso por quem em algumas questões cada território se posicionaram de formas distintas e em outras questões apresentaram entendimentos parecidos nos três territórios.

Tivemos com um dos objetivos específicos dessa pesquisa a finalidade de analisar e mapear os desafios apresentados pelos professores que trabalham nas escolas situadas nos três territórios onde a pesquisa se desenvolveu, nos dados apresentados na busca de alcançar respostas referentes a esse objetivo, foram destacados aspectos estruturais históricos que acontecem na Educação do Campo desde sempre, como condições de acesso para chegar até a escola por parte do professor e do aluno e a infraestrutura das escolas do campo que no território do assentamento do MST essa situação se agrava ainda mais quando comparada com as condições de infraestrutura das escolas localizadas nos outros territórios.

Nesse sentido fundamentado no pensamento de Moraes (2011, p. 62) percebemos que apesar das lutas e das conquistas dos movimentos sociais do campo nas últimas décadas com o nobre objetivo de garantir uma educação de qualidade para o povo do camponês, principalmente para os assentamentos de reforma agrária e mesmo com os avanços da legislação e os Programas e propostas, percebe-se que o para se garantir a oferta educacional

no campo ainda se enfrenta muitas dificuldades para que os direitos de seus sujeitos sejam respeitados e possam ter um atendimento educacional digno em todos os territórios seja ele povoado, comunidade ou assentamento. Assim concluímos que esse olhar dos professores apenas para as questões da infraestrutura escolar precisa ser ampliado também para um modelo de escola do campo na perspectiva da Educação do Campo:

Entende-se por escola do campo aquela que trabalha desde os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário dessa população. A identificação política e a inserção geográfica na própria realidade cultural do campo são condições fundamentais de sua implementação. (KOLLING, NÉRY, MOLINA. 1999, p. 43)

Essa pesquisa teve também como objetivo específico investigar como os professores e as professoras de cada território compreendem as escolas do campo do município em que trabalham. Nessa questão foi possível compreender que os sujeitos de cada território enxergam a escola do campo que trabalham de forma específica em cada território, em que apresentam pequenas aproximações, entre os dados coletados com os sujeitos dos três territórios só perceberam as diferenças entre escola do campo e escola rural no que se refere aos seus alunos em que na Comunidade Rural Volta da Perna e no Assentamento de Reforma agrária Bela Manhã, a afetividade foi centro dos olhares, mas também tivemos um olhar no sentido da carência de condições materiais dos alunos aparece no olhar do professor em relação aos alunos do campo.

Nesse sentido entendemos que faltou nas entrevistas ressaltar é que a criança do campo deve ser reconhecida como um sujeito que tem sua identidade e que a construção dessa identidade esta associada sua forma cultural de se organizar ligada diretamente a suas condições materiais de vida, que esse aluno do campo não se difere dos alunos da cidade apenas no que se refere à afetividade, mas sim na sua forma de compreender o mundo e de se colocar nesse mundo, na verdade é importante destacar que essas diferenças entre os alunos não se restringe apenas em relação aos alunos da cidade, essas diferenças aparecem entres os alunos do campo de cada território camponês que tem uma identidade própria vinculada as suas praticas culturais. Por isso que surge a Educação do Campo, para pensar e concretizar escola do campo que tenha em seus fundamentos os respeito à cultura e a identidade dos sujeitos, os desafios de seus territórios e paute com seus sujeitos esse construção de escola.

No terceiro objetivo buscamos identificar e analisar quais ações de formação específica, estão sendo desenvolvidas pela rede municipal de educação para seus professores e entrevistados dos três territórios da pesquisa, que apontou que não existe nenhuma formação específica para esses professores por parte do município, só encontros que tratam de questões gerais da educação, por exemplo, o preenchimento do diário. No entanto não podemos deixar de destacar a formação do setor de educação do MST que as professoras do território do Assentamento Bela Manhã participam no movimento, elas apontam que só existe essa formação voltada para a Educação do Campo, mas concluímos que essa formação é o que possibilitar que elas tenham um entendimento diferenciado em relação aos sujeitos dos outros sobre as questões levantadas na pesquisa, sendo essa formação uma sementeira de ideias que deve ser levada em conta em qualquer processo de formação dos professores do campo no município, e não pode ser tratada como “só essa formação” mas sim como um importante ponto de partida.

Assim defendemos que uma formação para os professores do campo, tem que levar em conta a existência de dois campos, porque na perspectiva de Fernandes (pag. 39) os territórios do vinculados ao campesinato e os territórios do agronegócio e tem formas de organização distintas e essas distinções determinam relações sociais como, por exemplo, o uso da terra, que o agronegócio usa para produção de mercadorias, já os camponeses estabelece outras relações no seu território, que estão ligadas ao seu sustento e de suas famílias. Sobre essa diferença de campo Fernandes (pag.38) completa.

A mercadoria é a expressão do território do agronegócio. A diversidade dos elementos que compõem a paisagem do território camponês é caracterizada pela grande presença de pessoas no território, porque é nesse e nesse espaço que constroem suas existências, produzindo alimentos. Homens, mulheres, jovens, meninos e meninas, moradias, produção de mercadorias, culturas e infraestrutura social, entre outros, são os componentes da paisagem dos territórios camponeses. Portanto, a educação possui sentidos completamente distintos para o agronegócio e para os camponeses. (FERNANDES. 2010, p. 38)

Ainda sobre o entendimento desses professores temos os princípios da Educação do Campo, a hipótese que levantamos se dividiu entre os sujeitos entrevistados em que foi possível constatar que três professores estabelecem pouca ou quase nenhuma compreensão sobre os princípios fundantes da Educação do Campo e tivemos três entrevistados que apresentaram entendimento dos princípios próximos da compreensão de Educação do Campo defendida pelos movimentos do campo principalmente no que se refere ao princípio do projeto de

campo e projeto de sociedade em que foi possível constar que os entrevistados associam o princípio da construção de um projeto e de sociedade tem como principal adversário o agronegócio.

Fortalecendo assim esse entendimento descrito pelos sujeitos da pesquisa, nos aproximamos do pensamento de Antunes-Rocha e Carvalho (p 31.) de que a escolas do campo necessitam de um profissional com uma formação mais ampliada, que possibilite ao professor compreender que a Educação do Campo é uma luta cotidiana travada nos diversos territórios camponeses do país, isso porque o professor da Educação do Campo como no afirma Antunes-Rocha e Carvalho (p 31.) tem que dar conta de uma série de dimensões educativas e sociais presentes na realidade do território em que trabalha. Mas isso só pode se tornar possível se esse professor tiver uma formação que o habilite a pensar, refletir a sua prática pedagógica que o possibilite compreender o seu papel na construção da Educação do Campo no seu território. Nessa logica da formação dos professores da Educação do Campo na construção de um projeto de campo e de sociedade Mészáros (2005 pag. 98) chama a atenção para o papel de todos nos educadores e da educação na busca de romper com essa lógica capitalista que vá além do que está posto, que possibilite as condições necessárias para o estabelecimento de uma nova lógica social.

Ao finalizamos as considerações desse estudo concluímos que esse trabalho apontou uma grande necessidade de se desenvolver uma formação para os professores que trabalham nas Escolas do Campo e que essa formação tem ter uma relação direta com as questões territoriais relentes ao local onde a escola que esse professor trabalha esta localizada, assim essa formação deve possibilitar ao professor construir uma pratica pedagógica que tenha a identidade de cada território com suas lutas, desafios, crenças e valores como ferramenta pedagógica de uma educação e construída por seus sujeitos.

Nesse sentido além de desenvolver pesquisas que analisam o cotidiano da educação em seus diversos contextos, esse programa de mestrado profissional de formação de professores valoriza a experiência acumulada por educadores ao longo de sua pratica docente o que possibilita a elaboração de materiais de ensino capazes de melhorar a qualidade da educação das redes públicas, assim como o desenvolvimento de estratégias e técnicas de gestão que contribuam para o bom desenvolvimento das relações de trabalho na escola. Toda essa construção materializada é chamada de Produto, sendo a concretização de propostas, métodos e inovações que contribua para a melhoria da qualidade de educação.

Assim com os resultados da pesquisa e um perfil dos professores e professoras que atuam na Educação do Campo em três territórios distintos, construímos uma proposta de formação para os professores e professoras do Campo do município de Teixeira de Freitas-BA, com a finalidade se de ser aplicada essa proposta de formação, iremos disponibilizar para a Secretaria Municipal de educação de Teixeira de Freitas-BA, toda a pesquisa com seus resultados e o produto de formação que propomos para o município.

✓

REFERÊNCIAS

AGUA, Carla Pimentel. **Terra e estrutura social no Brasil: exclusão e resistência das comunidades negras quilombolas**. Revista Angolana de Sociologia. 2012, Disponível em: <http://ras.revues.org/274?lang=en>. Acessado em 15 de novembro de 2017.

AMARAL, Vitor. Amorim. TEIXEIRA DE FREITAS: migração campo-cidade (1967–1979). Universidade do Estado da Bahia - DEDC-X. Teixeira de Freitas-BA. 2014.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. **Licenciatura em Educação do Campo: histórico e projeto político-pedagógico**. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. (Orgs). Educação do Campo : desafios para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. Cap. 2, p. 39-56.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel e CARVALHO, Cristiene .A da Silva. **Caderno II educação do campo: princípios, conceitos e praticas**- Belo Horizonte : UFMG/FAE 2016. ISBN : 978-85-8007-089-7

ANHAIA, Edson Marcos de. **Histórico dos Seminários Nacionais das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil** Publicado em 17 de novembro de 2015 por Seminário Nacional Lecampo 2015 Seminário Nacional do Procampo: breve retrospectiva. Disponível em <https://seminarionacionallecampo2015.wordpress.com/2015/11/17/2014-iv-seminario-nacional-das-licenciaturas-em-educacao-do-campo/> acessado em 25 de novembro de 2017.

BAUER , Martin W. e GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual pratico**; tradução de Pedrinho A. Guareschi.- Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.

BENJAMIM, Cesar e CALDART, Roseli Salete. **Projeto Popular e Escolas do Campo**/ César Benjamin e Roseli Salete Caldart - Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo. 2000. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 3.

BRASIL/MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO (MDA)/SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL (SDT). **Referências para uma estratégia de desenvolvimento rural sustentável no Brasil**. (Documentos SDT, 01). Brasília. 2005

_____. MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO (MDA)/SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL (SDT) **Apresentação dos dados da agricultura familiar coletados no censo de 2006**. Disponível em <http://www.agroecologia.org.br/2017/04/06/censo-agropecuário-que-realidade-do-campo-brasileiro-se-quer-mostrar>. Acesso em 06 de setembro de 2017.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **EDITAL Nº 2, DE 23 DE ABRIL DE 2008 CHAMADAS PÚBLICAS PARA SELEÇÃO DE PROJETOS DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR PARA O PROCAMPO**. Disponível em

http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/edital_procampo.pdf, e acessado em 27 de novembro de 2017

_____**DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm e acessado em 28 de novembro de 2017

_____**MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Conheça os biomas brasileiros.** Disponível em <http://www.brasil.gov.br/meio-ambiente/2009/10/biomas-brasileiros>. Acessado em 26 de novembro de 2017.

CALDART, Roseli Salete. **Dicionário da Educação do Campo.** / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. ISBN: 978-85-98768-64-9 (EPSJV) ISBN: 978-85-7743-193-9 (Expressão Popular.)

CALDART, Roseli Salete. **A Escola do Campo em Movimento.** Currículo sem Fronteiras.v.3, n.1, p. 60-81, Jan/Jun 2003. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/roseli2.pdf>>. Acesso em 22 de agosto de 2017.

CARVALHO, Cristiene Adriana da Silva.**Práticas artísticas dos estudantes do curso de licenciatura em educação do campo : um estudo na perspectiva das representações sociais.** Belo Horizonte, 2015. Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

DENZIN, Norman K. LINCON, Dan Yvonna S. **Livro de mão da pesquisa qualitativa** 2009.

KOLLING, Edgar Jorge. NÉRY, Ir. MOLINA, Mônica Castagna. **Por Uma Educação Básica do Campo volume 1.** edição 3ª Editora Universidade de Brasília. Arnaldo Vilarés, salas 211/212 - Brasília, DF. *Copyright* © 1999

ESCRAVONEMPENSAR. **O trabalho escravo no Brasil.** Disponível em escravonempensar.org.br/sobre-o-projeto/o-trabalho-escravo-no-brasil/Publicado em 17/03/2013. Acesso em 14 de julho de 2017.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia.** 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

FERRARO, Alceu Ravanello. **Alfabetização Rural no Brasil na Perspectiva das Relações Campo-Cidade e de Gênero.** Real., Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 943-967, set./dez. 2012. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade Acesso em: 11 de agosto de 2017

FERNANDES, Bernardo Mançano. **SOBRE A TIPOLOGIA DE TERRITÓRIOS**. O conjunto das pesquisas de campo que possibilitaram as reflexões apresentadas neste artigo contou com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, do Conselho Latinoamericano de Ciências Sociais – CLACSO e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Entrando nos territórios do Território**. UNESP, 2007.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Sobre a Tipologia de Territórios**. Disponível em: www.landaction.org/IMG/pdf/BERNARDO_TIPOLOGIA_DE_TERRITORIOS.pdf 20 de junho de 2010. Acesso em 01 de setembro de 2017

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Educação do Campo: campo- políticas públicas – educação** /organizadora, Clarice Aparecida dos Santos. -- Brasília : Incri ; MDA, 2008 - 109 p. ; 19cm -- (NEAD Especial ; 10).

FOERSTE, Erineu; SCHÜTZ- FOERSTE, Gerda Margit e DUARTE, Laura Maria Schneider. **Projeto político-pedagógico da educação do campo**. Erineu Foerste, Gerda Margit Schutz Foerste e Laura Maria Schneider Duarte, (Organizadoras). PAIVA, Irene Alves de. **A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**. Vitória: Programa de Pós-graduação em Educação-Ufes, 2008. 221p; 21 cm- (Por uma educação do campo; n.6)

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

KOOPMANS, José. **Além do eucalipto: o papel do Extremo Sul**. 2. ed. rev. atual. Teixeira de Freitas: Centro de Defesa dos Direitos Humanos, 2005.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**/ Menga Ludke, Marli E.D. A André. – São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Ilma Ferreira. **Educação do campo e diversidade**. Revista PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 28, n. 1, 141-156, jan./jun. 2010.

MÉSZÁROS, István. TAVARES, Isa (trad) **Educação Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo; 2005.

MOLINA, Mônica Castagna C. & FREITAS, Helana C. de A. **Avanços e desafios na construção da educação do campo**. In Mônica C. & FREITAS, Helana C. de A (Orgs.) Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

MÔNICA, Castagna Molina & JESUS Sônia Meire Santos Azevedo de . **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo** / Mônica Castagna Molina e Sônia

Meire Santos Azevedo de Jesus (organizadoras). Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo, 2004. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 5.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I. **EDUCAÇÃO DO CAMPO: HISTÓRIA, PRÁTICAS E DESAFIOS NO ÂMBITO DAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES – REFLEXÕES SOBRE O PRONERA E O PROCAMPO**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez.2014 <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>.

MORAIS, Gleisiane. **Práticas de leitura em uma classe multisseriada da Escola Nélcio Maria dos Santos no Assentamento 1º de abril-Prado-Bahia**. *Monografia/Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras da Terra)*. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação/Campus X, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, Teixeira de Freitas, Bahia, 2011, 62 p.

MOTA, Charles Maycon de Almeida; RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **DOCÊNCIA E DIFERENÇAS NAS ESCOLAS RURAIS: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO NA PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA**. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 02, n. 04, p. 192-204, jan./abr. 2017.

MST. **Nossa história. O embrião**. Disponível em <http://www.mst.org.br/nossa-historia/70-82>. Acessado em 26 de novembro de 2017.

_____. **Nossa história. Surge o MST**. Disponível em <http://www.mst.org.br/nossa-historia/84-86>. Acessado em 26 de novembro de 2017.

_____. **O avanço da luta pela terra**. Disponível em <http://www.mst.org.br/nossa-historia/00-04>. Acessado em 26 de novembro de 2017.

_____. **Uma história de luta que reflete a construção do MST na Bahia**. Disponível em <http://www.mst.org.br/2016/09/08/uma-historia-de-luta-que-reflete-a-construcao-do-mst-na-bahia.html>. Acessado em 22 de março 2018.

_____. **A luta pela educação**. Disponível em <http://www.mst.org.br/2017/10/24/a-luta-pela-educacao-no-assentamento-terra-vista.html>. Acessado em 22 de março 2018.

NETO, S. P. G. C, **TRÊS DÉCADAS DE EUCALIPTO NO EXTREMO SUL DA BAHIA**- GEOUSP - Espaço e Tempo, São Paulo, Nº31, pp. 55 - 68, 2012.

ROCHA, Eliene Novaes; PASSOS, Joana Célia dos; CARVALHO, Raquel Alves de. **Educação do Campo: um olhar panorâmico**. 2011. In: GEPEC: Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Educação do campo. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/textos-educacao-do-campo/educacao-docampo-um-olhar-panoramico/view>>. Acesso em: 27 de nov. de 2014. Acesso em 20 de maio de 2017

ROCHA, Daniel. Alguns fatos históricos da cidade de Teixeira de Freitas. 2015. Disponível em: http://www.teixeiradefreitas.ba.gov.br/n/?page_id=348. Acesso em: jan. 2015.

SANTOS, Milton. **O dinheiro e o território**. In: SANTOS, Milton; BECKER, Bertha; SILVA, Carlos Alberto Franco da; et alii. **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial**. Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense; Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2002.

SILVA, Genivânia Maria da. **AS TRANSFORMAÇÕES NO CAMPO BRASILEIRO: MODERNIZAÇÃO DA AGRICULTURA E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL RURAL**. Boletim DATALUTA – Artigo do mês 1: março de 2015. ISSN 2177-4463 NERA – Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária. Disponível em www.fct.unesp.br/nera. Acessado em 30 de novembro de 2017.

TEIXEIRA DE FREITAS/CAMARA MUNICIPAL DE VEREADORES. **História de Teixeira de Freitas**. Disponível em: <http://www.camaratf.ba.gov.br/historia-de-teixeira-de-freitas/> Acesso em: 29 de outubro de 2017.

TEIXEIRA DE FREITAS. **Alguns fatos históricos da cidade de TEIXEIRA DE FREITAS**. Disponível em: <http://www.teixeiradefreitas.ba.gov.br/historia/>. Acesso em: 29 de outubro de 2017.

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Plano Municipal de Educação de Teixeira de Freitas-BA 2014-2024**. Disponível em: <http://www.teixeiradefreitas.ba.gov.br>. Acesso em: 29 de outubro de 2017.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva, **Introdução à Pesquisa Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação**/Augusto Nivaldo Silva Triviños. SP: Atlas, 1987.

TSE-TUNG, Mao. **Sobre a Prática e Sobre a Contradição**. São Paulo: Expressão Popular; 1999.

APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Aos Professores e professoras que trabalham nas Escolas do Campo, João Alves de Macedo, Alfredo Felix Correa, no Assentamento Bela Manhã, na todas da rede Municipal de Educação de Teixeira de Freitas-BA.

Prezados/as Docentes,

Eu, aluno do Programa de Pós-graduação em Educação do Mestrado Profissional em Educação e Docência da Universidade Federal de Minas Gerais, gostaria de convidá-lo/a a participar da pesquisa “Estudo da relação entre as realidades campestres das Escolas do Campo do município de Teixeira de Freitas-BA, e a compreensão que os professores dessas escolas apresentam a respeito da Educação do Campo.”

Esta pesquisa objetiva produzir um caderno que sistematize o resultado de nossa investigação, criando subsídios para a construção de uma formação para os professores que trabalham na educação do campo do município de Teixeira de Freitas-BA..

Acreditamos que, ao final do trabalho, possamos constituir dados e orientações que possam contribuir para o desenvolvimento da Educação do Campo no município. Apontando-se assim um caminho e orientação para professores que atuam nas escolas do campo. Os professores que concordarem em ser entrevistados não serão obrigados a fazer qualquer atividade didática pedagógica durante a entrevista.

Participarão deste trabalho os professores e professoras que lecionam em escolas do campo na modalidade do Fundamental I da rede Municipal de Educação de Teixeira de Freitas- BA. Embora saibamos que qualquer projeto pode oferecer algum incômodo, procuraremos estar atentos de modo a corrigi-los, procurando propiciar situações em que todos se sintam à vontade para se expressarem.

Os professores e professoras terão seu anonimato garantido, pois serão utilizados pseudônimos no lugar dos nomes e, assim, as informações que fornecerem não serão associadas ao nome em nenhum documento. A coleta de dados é imprescindível para análise, portanto, solicito autorização para aplicação de questionários, entrevistas, gravação de áudio. Entretanto, todos os dados obtidos serão arquivados na sala do professor orientador desta pesquisa, Doutor Wagner Ahmad Auarek, na Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Avenida Antônio Carlos, 6627 – Pampulha – Belo Horizonte, MG – Brasil, por um período de cinco anos sob responsabilidade do pesquisador. Os dados coletados e arquivados farão parte de um banco de dados que poderão ser utilizados nesta e em outras pesquisas do grupo do qual os pesquisadores fazem parte.

A participação da professora não envolverá qualquer natureza de gastos, pois o pesquisador providenciará todos os materiais necessários e, portanto, não haverá ressarcimento de despesas. Está garantida a indenização em casos de eventuais danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

Durante todo o período da pesquisa o senhor/a tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato com o COEP/UFMG para esclarecimentos de dúvidas éticas (os contatos estão no final desse documento) e demais dúvidas entrar em contato com o pesquisador responsável através do telefone (73) 99949-9435 ou pelo e-mail: cleperarruda@hotmail.com.

Sentindo-se esclarecido/a em relação à proposta e concordando em participar voluntariamente desta pesquisa, peço-lhe a gentileza de assinar e devolver o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado em duas vias, sendo que uma das vias ficará com o/a senhor/a e a outra será arquivada pelos pesquisadores por cinco anos, de acordo com a Resolução 466/2012. Desde já agradecemos a sua colaboração.

Atenciosamente,

Cleper de Arruda Lima
(Pesquisador)

Wagner Ahmad Auarek
(Coordenadora da pesquisa)

Agradecemos desde já sua colaboração

- Concordo e autorizo a realização da pesquisa.
 Discordo e desautorizo a realização da pesquisa.

Nome completo da professora

Assinatura da professora

Teixeira de Freitas-BA _____ de _____ de 2016

Comitê de Ética na Pesquisa/UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II - 2º andar/ sala 2005 - Campus Pampulha - Belo Horizonte, MG - Fone: (31) 3409-4592 - CEP 31270-901 - e-mail:coep@prpq.ufmg.br

APÊNDICE 2: Questionário

Perfil do entrevistado	
Questionário de Pesquisa	“Estudo da relação entre as realidades campestres das Escolas do Campo do município de Teixeira de Freitas, e a compreensão que os professores dessas escolas apresentam a respeito da Educação do Campo”
Pesquisador de mestrado:	Cleper de Arruda Lima
Orientador:	Prof Dr. Wagner Ahmad Auarek
Levantamento do entrevistado	
01	Nome? (opcional)
02	Idade? De 18 a 29 () de 30 a 49 () de 50 a 60 () acima de 60 ()
03	Sexo? Masculino () Feminino ()
04	Estado civil? Solteiro () Casado () divorciado () Viúvo ()
05	Filhos? Quantos? 0 a 2 () 3 a 5 () acima de 6 ()
06	Nível de Escolaridade? Magistério () Graduado () Especialista () Mestrado () doutorado ()
07	Tempo de Formado? 0 a 5 anos () de 6 a 12 anos () de 13 a 20 anos () acima de 20 anos
	Tempo que exerce a profissão? 0 a 5 anos () de 6 a 12 anos () de 13 a 20 anos () acima de 20 anos ()
08	Exerce a docência somente em escola pública? S () N () Pública: Municipal () Estadual ()
09	Escolas Urbana () do Campo? ()
10	Mora no campo () ou na cidade ()
11	Já residiu ou reside na comunidade onde trabalha como professor? S () N ()
12	Participa de algum movimento social, sindical ou organização social ou política? S () N () Caso sim qual?
Questionário de caracterização da pesquisa	
Questionário de Pesquisa	“Estudo da relação entre as realidades campestres das Escolas do Campo do município de Teixeira de Freitas, e a compreensão que os professores dessas escolas apresentam a respeito da Educação do Campo”
Pesquisador de mestrado:	Cleper de Arruda Lima
Orientador:	Prof Dr. Wagner Ahmad Auarek
Levantamento sobre a localidade	
01	Nome da localidade:
02	Qual a população? De 0 a 100 () de 101 a 300 () de 301 a 500 () de 501 a 1000 () de 1000 a cima ()
03	Qual ou quais atividades econômicas dessa localidade? Agricultura () comércio () trabalho em fazendas () outros () Caso escolha outros, qual? _____
04	Quais os serviços públicos existem na comunidade? Escola () Atendimento médico () Posto de Saúde () transporte público () Eletricidade () água potável ()
Levantamento sobre a escola	
05	Nome da escola?
06	Quantas salas a escola possui? E quantas turmas?

07	Quantos alunos possui na escola?		
08	Quantos alunos matriculados ?		
09	Quais as modalidades que a escolas oferta? Educação Infantil () Fundamental I () Fundamental II () Ensino Médio () EJA I () EJA II ()		
10	Tem alguma sala multiseriada ? SIM () NÃO () Quais series funciona nessa turma? _____		
11	Quantos professores? Entre 1 e 4 () entre 4 e 8 () mais de 8 ()		
12	Possui equipe técnica pedagógica? Coordenador pedagógico () Diretor escolar () Secretario Escolar () auxiliar de sala ()		
13	Possui equipe de apoio de infraestrutura? SIM NÃO Auxiliar de serviços gerais () () entre 1 e 2 () entre 3 e 5 () mais de 5 () Cantineira, merendeira () () entre 1 e 2 () entre 3 e 5 () mais de 5 () Vigia () () entre 1 e 2 () entre 3 e 5 () mais de 5 ()		
14	Infra estrutura da escola		
	SIM NÃO Banheiros () () bom estado de uso () Mal estado de uso () SIM NÃO Cozinha () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Sala de Leitura () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Lab. de ciencias () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Refeitório () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Sala de professores () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Quadra esportiva () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Lab. de informática () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Biblioteca () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Agua () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Eletricidade () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Esgoto () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Banheiro acessível () () bom estado de uso () Mal estado de uso ()		
15	Equipamentos da escola		
	SIM NÃO Televisão () () bom estado de uso () Mal estado de uso () DVD () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Máquina fotocopadora (Xerox) () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Retroprojeter () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Banda Larga () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Internet () () bom estado de uso () Mal estado de uso () Sala de AEE () () bom estado de uso () Mal estado de uso ()		

APÊNDICE 3: Roteiro de Entrevista Semiestruturada.

Roteiro de Entrevista Semiestruturada	
Questionário de Pesquisa	“Estudo da relação entre as realidades campestres das Escolas do Campo do município de Teixeira de Freitas, e a compreensão que os professores dessas escolas apresentam a respeito da Educação do Campo”
Pesquisador de mestrado:	Cleper de Arruda Lima
Orientador:	Prof Dr. Wagner Ahmad Auarek
A Educação do Campo para os Professores	
13	A escola que você trabalha está localizada em um território, com características, populacionais culturais, econômicas geográficas específicas. Pode me dizer como você percebe essas características no cotidiano do seu trabalho e nas relações que desenvolve nesse território?
14	Você poderia me relatar os motivos, razões ou causas que te trouxeram para trabalhar nessa escola como professor? Pode me dizer também o que sentiu quando entrou pela primeira vez em uma sala de aula dessa escola? E o que sente em relação aos alunos dessa escola? Percebe alguma diferença em relação aos alunos da cidade? Se sim, qual ou quais?
15	Os movimentos sociais e os estudiosos de várias Universidades brasileiras destacam uma dicotomia que de um lado tem a Escola Rural e do outro tem Escola do Campo. Me explique como você percebe essa diferenciação entre escola rural e escola do Campo.
16	Pode me dizer qual ou quais seriam os maiores desafios enfrentados por você professor por conta da localização da escola nesse território?
Formação dos professores do Campo.	
17	O município oferece alguma formação continuada específica para professores que trabalham ou vão trabalhar nas escolas do Campo? Pode me contar como foram essas formações e de quanto em quanto tempo elas acontecem.
18	Pode me dizer em que medida essas formações atendem ou atenderiam as demandas do cotidiano que você enfrenta em sala de aula? Em que ajudam na sua prática pedagógica?
19	A educação tem diversas leis, resoluções e diretrizes. Me explique o que você entende com o verso “Não vou sair do Campo para poder ir para a escola, Educação do Campo é direito e não esmola”
20	Me diga se a sua experiência como professor de escola do campo, acrescentou ou não alguma coisa em sua prática pedagógica?
21	A Educação do Campo se orienta por seus princípios, três deles são o protagonismo dos sujeitos, a escola de direito e o projeto de campo e de sociedade. Me diga seu entendimento sobre esses três princípios
22	A partir do seu entendimento sobre os princípios citados na questão anterior, me relate um pouco de sua prática nessa escola campo que se relaciona com algum princípio citado na questão acima

APÊNDICE 4: Produto educacional.

APRESENTAÇÃO.

Professores e professoras da Educação do Campo de Teixeira de Freitas-BA:

Chegamos à fase final de uma Pós-graduação *stricto-sensu* em nível de mestrado profissional apresentando como produto dessa pesquisa, uma proposta de formação continuada direcionada aos professores e professoras das diversas Escolas do Campo do município de Teixeira de Freitas-BA.

O curso de Pós-graduação em Educação e Docência da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais tem como objetivo, o desenvolvimento de pesquisas e inovações como o sentido de contribuir para o avanço do saber e do fazer educativos e que possibilite a criação de condições que favoreçam a melhoria das práticas educacionais, formando professores e pesquisadores capazes de contribuir para a produção do conhecimento e sua transformação por meio da elaboração e implementação projetos inovadores, teoricamente consistentes e socialmente relevantes para o desenvolvimento da educação.

Nesse sentido, além de desenvolver pesquisas que analisam o cotidiano da educação em seus diversos contextos, esse programa de mestrado profissional de formação de professores valoriza a experiência acumulada por educadores ao longo de sua prática docente o que possibilita a elaboração de materiais de ensino capazes de melhorar a qualidade da educação das redes públicas, assim como o desenvolvimento de estratégias e técnicas de gestão que contribuam para o bom desenvolvimento das relações de trabalho na escola. Toda essa construção materializada é chamada de Produto, sendo a concretização de propostas, métodos e inovações que contribuam para a melhoria da qualidade de educação.

A proposta de formação aqui apresentada, se configura na modalidade de um minicurso, com a finalidade central de proporcionar uma reflexão crítica sobre algumas dimensões teóricas da Educação do Campo, em diálogo com a realidade em Teixeira de Freitas. Para tanto propomos nesse curso um estudo da realidade dos territórios campestres no Brasil, da Formação de Educadores para as Escolas do Campo em diálogo com a realidade presentes em nosso município consideradas na realização da pesquisa de mestrado. O minicurso está estruturado em quatro eixos, sendo: O campo brasileiro, um território de diversidade; Escola do Campo X Escola Rural; Educação do campo: histórico e princípios e Planejando nossas aulas.

Estruturando o desenvolvimento do minicurso aqui proposto nos eixos acima apresentados, acreditamos que estamos nos aproximando de realizar uma formação para os professores e professoras que trabalham nas escolas do campo de Teixeira de Freitas-BA que se aproxime cada vez na perspectiva da Educação do Campo, podendo apresentar e

desenvolver no processo de formação uma introdução ao conceito de território como fundamento para a educação e compreender de forma geral o processo de ocupação do campo no Brasil.

Essa proposta de formação por meio desse minicurso irá desenvolver na com os professores e professoras do campo do Teixeira de Freitas-BA, debates e estudos sobre a dicotomia que envolve a escola do campo e escola rural, apresentando e debatendo com esses professores como surge a proposta de educação do campo e quais são os seus princípios. Assim esse minicurso surge com os resultados da pesquisa do mestrado profissional, que foi possível formatar um perfil dos professores e professoras que atuam na Educação do Campo em três territórios distintos, o que contribuiu para que construíssemos uma proposta de formação com a finalidade se de ser aplicada essa proposta de formação e que iremos disponibilizar para a Secretaria Municipal de educação de Teixeira de Freitas-BA.

Tendo como referencias os fundamentos acima descritos, acreditamos que essa formação pode apresentar em que cada sujeito que dela participar uma reflexão sobre seu trabalho nas escolas do campo no município e encaminha-los para o exercício de uma prática pedagógica alicerçada em fundamentos teóricos e metodológicos, de modo a torná-los um pouco mais conhecedores das questões que envolvem a Educação do Campo e poder construir ferramentas para enfrentar os desafios referentes às relações de ensino aprendizagem nas escolas do campo localizadas nos territórios camponeses do município de Teixeira de Freitas-BA. Assim abaixo podemos observa como essa formação está estruturada.

Uma breve contextualização teórica.

Caro professor trago nesse tópico uma síntese da discussão teórica desenvolvida ao longo da dissertação. Apresento assim 4 temáticas, que acredito importantes de serem estudadas no efetivo desenvolvimento dos trabalhos propostos no minicurso. Mas antes é importante destacar que a construção e estruturação dessa proposta de formação surgem a partir dos traçados no desenvolvimento da pesquisa realizada nas escolas do Campo de três territórios camponeses do município, com a finalidade de pesquisa e analisar como a Educação do Campo tem acontecido nos diversos territórios camponeses do município de Teixeira de Freitas-BA, em que foi possível analisar e mapear os desafios apresentados pelos professores que trabalham nas escolas situadas nos três territórios onde a pesquisa foi realizada.

Nesse sentido essa formação esta ancorada no entendimento de que a Educação do Campo do município de Teixeira de Freitas-BA nos apresenta um universo de possibilidades e de desafios, com suas varias realidades de Campo, de escolas e de sujeitos em seus múltiplos territórios. Assim tanto a pesquisa que foi realizada como esse minicurso tem como ponto de partida a compreensão de que a Educação do Campo em cada território camponês nos apresenta uma identidade própria o que nos mostra uma diversidade, cultural, social, econômica entre outras. Esses fatores territoriais e de diversidades indenitárias nos possibilitou a estrutura essa proposta de formação nos quatro eixos temáticos como veremos.

EIXO 1. O campo brasileiro, um território de diversidade.

O primeiro eixo que pretendemos trabalhar no desenvolvimento do minicurso aqui proposto está ancorado em estudos teóricos sobre a Formação e ocupação do território camponês Brasileiro em que foi possível observar suas contradições e sua diversidade,

Esse espaço do campo brasileiro mesmo com suas desigualdades e desafios, mas também de resistência e de possibilidades, nos apresenta a variedade de povos e uma riqueza cultural, ambiental e territorial, isso porque esses povos se localizam nas cinco regiões do território brasileiro, vivendo nas matas, nos sertões, nos litorais, nas margens dos rios, entre outros espaços. Cada grupo organizado de forma orgânica em tribos, comunidades e movimentos sociais, possibilita uma mistura de riquezas naturais e culturais dos povos camponeses do Brasil, colocando o nosso país com uma das maiores diversidades naturais e culturais do mundo, que vem sendo ameaçada, dia a pós dia. Em relação a essas realidade Machado (2010) destaca que:

(...) a diversidade deve ser concebida como luta pelo direito de ser e como movimento de resistência às tentativas de homogeneização e enquadramento sociocultural de sujeitos tão diferentes, do ponto de vista da origem familiar e do capital cultural, e do ponto de vista econômico, que situa os sujeitos em determinada classe social, conforme seu capital econômico. (p.149).

Nessa conjuntura de luta por direitos, a diversidade se coloca, então, em contexto de discussão sobre as desigualdades e marginalização daqueles que, historicamente, foram excluídos da sociedade sendo extremamente necessário apontar ausência de políticas públicas que contemplem suas especificidades territoriais. Destacar essas especificidades de cada diversidade é discutir, de certa forma, o espaço geopolítico, pautando uma territorialização do

conhecimento a partir do local, do regional, da realidade mais próxima dos sujeitos e de sua cultura.

EIXO 2. Escola do Campo X Escola Rural.

O segundo eixo de estudo de nossa proposta de formação está diretamente ligado ao primeiro ao primeiro eixo que nos fornecem subsídios para compreendermos os primeiros aspectos da dicotomia existente entre Campo e Rural, está aspectos sociais, culturais, econômicos, territoriais, entre outros presentes na realidade camponesa do nosso país, no entanto compreendemos esses aspectos, estão presentes também na realidade camponesa do município de Teixeira de Freitas-BA.

A partir de uma compreensão histórica marcada pela expropriação, negação de direitos, mas também de construção de identidade, de organização de classe e de muita luta seguimos o pensamento de Caldart e Fernandes (2000) quando apontam que a Educação do Campo nasce como um contraponto a esse descaso mantido por décadas. Ela surge como uma alternativa em relação à educação rural constituída de sua precarização e descaso do Estado. Essa nova educação é um projeto que se enraíza na trajetória da educação popular na perspectiva de Paulo Freire e nas lutas sociais da classe trabalhadora do campo (Caldart & Fernandes. 2000).

A Escola do Campo nesse sentido se opõe claramente a Escola Rural isso porque a Escola do Campo para a classe trabalhadora camponesa tem uma intenção já na distinção entre campo e rural, em que o conceito *Educação do Campo* junto com suas correntes teóricas estão alicerçadas em princípios, como veremos no próximo eixo.

EIXO3. Educação do campo: histórico e princípios.

Na década de 90 é marcada pela organização das primeiras lutas para a construção de uma Educação do Campo sendo o fruto de muitas lutas dos movimentos sociais do campo destacando o MST e os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais entre outros movimentos de todo o país que travaram uma batalha para que os filhos dos camponeses tivessem assegurado o seu direito de acesso a uma educação que atendesse a sua necessidade, construída pelos próprios sujeitos do campo e que tenha como fundamento pedagógico a diversidade cultural e territorial. Com isso abrindo-se à mudança nas condições de sobrevivência no campo superando diversas desigualdades.

Em relação a essa luta camponesa pela educação Molina (2011) reforça que a Educação Campo é inerente ao;

Processo de luta dos movimentos sociais camponeses e, por isso, traz de forma clara sua intencionalidade maior: a construção de uma sociedade sem desigualdades, com justiça social. Ela se configura como uma reação organizada dos camponeses ao processo de expropriação de suas terras e de seu trabalho pelo avanço do modelo agrícola hegemônico na sociedade brasileira, estruturado a partir do agronegócio. A luta dos trabalhadores para garantir o direito à escolarização e ao conhecimento faz parte das suas estratégias de resistência, construídas na perspectiva de manter seus territórios de vida, trabalho e identidade, e surgiu como reação ao histórico conjunto de ações educacionais que, sob a denominação de Educação Rural, não só mantiveram o quadro precário de escolarização no campo, como também contribuíram para perpetuar as desigualdades sociais naquele território. (p. 11).

As palavras de Molina deixa claro que a Educação do Campo surge não por um acontecimento do acaso, mas sim pela ruptura com vida ruralizada, buscando o fim de desigualdades históricas impostas aos territórios camponeses. A construção da Educação do Campo nos traz um grande poder de articulação e de organização dos camponeses de todo o país na construção de ações, estratégias, metodologias e teorias educacionais, que superam a educação rural que se fundamenta na lógica capitalista do latifúndio e agronegócio, dando a Educação do campo uma identidade e com os seus próprios princípios, dos quais destacamos três: O projeto de campo e de sociedade, que tem um compromisso com sustentabilidade política, econômica, cultural e social; O protagonismo, fundamentado na participação direta dos sujeitos do campo na construção de projeto de educação; A escola de direito, que defende o direito ao acesso total a educação no espaço do campo com qualidade. (Antunes-Rocha & Carvalho. 2016).

EIXO 4. Planejando nossas aulas.

Como podemos perceber, os eixos desse proposta de formação vão se interligando e construindo uma unidade formativa, nesse quarto e ultimo eixo que apresenta uma atividade mais pratica não é diferente, isso porque para desenvolvermos os planejamentos de nossa aulas temos que estar atentos aos aspectos apresentados e estudados nos três primeiros eixos.

O desenvolvimento do nosso planejamento de aula deve está ligado a um projeto político pedagógico apresenta-se como uma ferramenta de enfrentamento aos desafios impostos para os sujeitos do campo, primeiro pela condição historia da separação entre o trabalho intelectual e físico, em que na educação rural o professor assume uma postura centralizadora de conhecimento e que ignora a participação coletiva dos demais atores no processo de planejamento, reflexão e construção do conhecimento, o segundo é qual projeto queremos construir? que sujeitos queremos formar? e quais os caminhos seguiremos nessa formação? Contribuindo para o nosso entendimento sobre os desafios da construção do projeto político pedagógico Irene Alves de Paiva aponta que construir um projeto político pedagógico fundamentado nos princípios da Educação do Campo deve estar alicerçado em três condições indispensáveis que são:

- a) Assumir que os sujeitos que vivem no campo são construtores de conhecimentos;
- b) Que os sujeito coletivos podem superar o osbstáculos da tradição sociocultural escolar;
- c) Que os sujeitos sociais participam ativamente, construindo alternativas pedagógicas e formar de gestão coletiva – na tomada de decisão, na elaboração do fazer pedagógico pertinente á realidade sócio-cultural- constituindo o campo enquanto lugar de vida. (p, 69 e 70)

As condições apresentadas por Paiva (2008) para a construção do projeto político pedagógico da Educação do Campo estão fundamentas em seus princípios, em que o planejamento das aulas e a pratica pedagógica dos professores da Educação do Campo também se fundamentam, possibilitando que essa pratica educacional forme seus educando na totalidade, enquanto sujeito individual mas também coletivo com valores, crenças, conhecimentos e sonhos.

MATRIZ ESTRUTURAL DO MINICURSO

Formação dos professores e professoras das escolas do campo de Teixeira de Freitas-BA				
Eixo	O campo brasileiro, um território de diversidade.	Escola do campo X escola rural.	<u>Educação do campo: histórico e princípios.</u>	Planejando nossas aulas
Carga horaria	<u>10 horas</u>	10 horas	10 horas	10 horas
Objetivo	Apresentar e desenvolver no processo de formação pesquisas, estudo e teóricos que fundamentam o território camponês e sua diversidade no Brasil.	Desenvolver na formação de professores e professoras do campo de Teixeira de Freitas-BA, debates e estudos sobre a dicotomia que envolve a escola do campo e escola rural.	Apresentar e debater com os professores como surge a proposta de educação do campo e quais são os seus princípios.	Desenvolver uma oficina de planejamento de aula com base na formação realizada.
Conteúdo	Entrando nos territórios do Território. Sobre a Tipologia de Territórios. O dinheiro e o território.	Educação do campo e diversidade. A Escola do Campo em Movimento. Projeto Popular e Escolas do Campo	EDUCAÇÃO DO CAMPO: história, práticas e desafios. Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. <u>Por Uma Educação Básica do Campo volume 1.</u>	Projeto político-pedagógico da educação do campo.
Metodologia	Aulas expositivas Roda de conversa e debates sobre o conteúdo apresentado. Palestra com professores da UFSB	Dois filmes, um sobre as condições das escolas e dos professores do campo no Brasil e outro que mostres os enfrentamos a essas condições e experiências de sucesso. Seguidos de Aulas expositivas Roda de conversa e debates sobre o conteúdo apresentado.	Palestra de professores da UNEB e UFSB Aulas expositivas Roda de conversa e debates sobre o conteúdo apresentado	Aula prática de planejamento por meio de oficina
Avaliação	A avaliação ocorrerá de forma contínua e ao fim do processo com a construção de um memorial da formação pelos professores.			

Como foi possível observar na matriz acima o desenvolvimento do minicurso contará em cada eixo de estudos com dez horas de formação, que somados terá uma carga horaria de quarenta horas ao todo. Como sabemos das dificuldades tanto do município, quanto dos professores em estar reunidos sugerimos que o minicurso ocorra no tempo reservado para estudos e planejamentos, que em Teixeira de Freitas-BA e denominado de Atividade Curricular-AC e que se estruture fundamentado na pedagogia da alternância, para que os professores participantes dessa formação possam fazer uma articulação do tempo de formação com o tempo de pratica pedagógico e sala de aula, nesse sentido a pedagogia da alternancia compreende esses tempos da seguinte forma:

O tempo escola, onde os educandos têm aulas teóricas e práticas, participam de inúmeros aprendizados, se auto-organizam para realizar tarefas que garantam o funcionamento da escola, avaliam o processo e participam do planejamento da atividades, vivenciam e aprofundam valores, ...

O tempo comunidade que é o momento em que os educandos realizam as atividades de pesquisa da sua realidade, de registro dessa experiência de praticas que permitem a troca de conhecimento, nos vários aspectos. Esse tempo precisa ser assumido e acompanhado pela comunidade Sem Terra (BENJAMIM & CALDART. 2000, p. 380

Com base nos fundamentos da alternância do tempo escola e tempo comunidade e no direito garantido em lei para tempo destinado ao AC que equivale a um terço da carga horaria semanal do professor, essa metodologia foi pensada com finalidade de possibilitar uma maior interação entre teoria e pratica como um caminho de mão dupla, também buscamos pensar um metodologia que não atrapalhe a rotina de reuniões para planejamento da Secretaria Municipal de Educação de Teixeira de Freitas-BA estruturamos os encontros do minicurso da forma apresenta no cronograma:

CRONOGRAMA

CRONOGRAMA DE ENCONTROS DO MINICURSO								
EIXOS	Mês 1		Mês 2		Mês 3		Mês 4	
	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana
	2	4	2	4	2	4	2	4
O território camponês no Brasil.	X	X						

Escola do campo X escola rural.			X	X				
Educação do campo: histórico e princípios.					X	X		
Planejando nossas aulas							X	X

No cronograma acima podemos observar que o minicurso proposto terá encontros quinzenais, assim cada eixo trabalhado terá dois encontros, sendo concluído em um mês, com um encontro na segunda semana do mês de realização do minicurso e outro na quarta semana, como já foi explicado optamos por fazer encontros quinzenais para não atrapalhar a rotina já existente no município, que cada encontro terá a duração de cinco horas, fechando as dez horas de cada eixo e com oito semanas de encontro fecharemos as quarentas horas de formação proposta no minicurso no período máximo de quatro meses ou dois bimestres.

FINALIZANDO

Para o processo de certificação, ressaltamos tentaremos estabelecer uma parceria com o Departamento de Educação- DEDC- X da Universidade do Estado da Bahia- UNEB ou com a Universidade Federal do Sul da Bahia- UFSB. Por fim destacamos que tudo o que foi apresentado nessa proposta de formação enquanto produto, consideramos que se trata de um pequeno passo no processo de formação do professor do campo do município de Teixeira de Freitas-BA, e que esse material não está finalizado, isso porque quando apresentarmos essa proposta de minicurso aos sujeitos que estarão envolvidos no processo deixaremos claro que é apenas uma proposta que ainda está sendo construída e que cada um está convidado a dar a sua contribuição, enquanto sujeitos históricos e construtores do cotidiano da educação do campo no município de Teixeira de Freitas-BA.

REFERENCIAS.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel e CARVALHO, Cristiene .A da Silva. **Caderno II educação do campo: princípios, conceitos e praticas-** Belo Horizonte : UFMG/FAE 2016. ISBN : 978-85-8007-089-7

BENJAMIM, Cesar e CALDART, Roseli Salete. **Projeto Popular e Escolas do Campo**. Brasília-DF : Articulação Nacional Por uma educação Básica do Campo, 2000. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n.º 3.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Sobre a Tipologia de Territórios**. Disponível em: www.landaction.org/IMG/pdf/BERNARDO_TIPOLOGIA_DE_TERRITORIOS.pdf 20 de junho de 2010. Acesso em 01se setembro de 2017.

FOERSTE, Erineu; SCHÜTZ- FOERSTE, GerdaMargit e DUARTE, Laura Maria Schneider. Projeto político-pedagógico da educação do campo. ErineuFoerste, GerdaMargitSchutzFoerste e Laura Maria SchineiderDuarte, (Organizadoras). PAIVA, Irene Alves de. **A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**. Vitória: Programa de Pós-graduação em Educação-Ufes, 2008. 221p; 21 cm- (Por uma educação do campo; n.6)

MACHADO, Ilma Ferreira. **Educação do campo e diversidade**. Revista PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 28, n. 1, 141-156, jan./jun. 2010.

MOLINA, Mônica Castagna C. & FREITAS, Helana C. de A. **Avanços e desafios na construção da educação do campo**. In Mônica C. & FREITAS, Helana C. de A (Orgs.) Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

ANEXOS

ANEXOS 1: Parecer da Câmara departamental da Faculdade de Educação

UFMG

FaE
Faculdade de Educação

MESTRADO PROFISSIONAL
EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

Parecer

Histórico.

A proposta de discussão intitulada: **Estudo da relação entre as realidades camponesas das Escolas do Campo do município de Teixeira de Freitas e a compreensão que os professores dessas escolas apresentam a respeito da Educação do Campo** de CLEPER DE ARRUDA LIMA, tem como centralidade explicitar e analisar a relação entre o contexto do Campo e a compreensão de Educação do Campo dos professores e professoras, no qual estão inseridos.

Para isso, o aprofundamento nas questões teóricas e metodológicas que nortearão todo o percurso investigativo está amparado em estudos teóricos sobre a construção indeniária do educador do campo e da formação de professores de maneira mais ampla. A lógica que organiza a pesquisa será de “estudos teóricos [que] terão como foco aspectos sociais, culturais presentes na realidade camponesa.” Com vistas “a compreensão do processo de construção da Educação do Campo no município de Teixeira de Freitas-Ba ao longo da história e que vai dando contornos característicos a essa educação.”

Para desenvolver a pesquisa tem como objetivos:

- Pesquisar e analisar a relação entre o contexto camponês de Teixeira de Freitas e a compreensão de professores e professoras da Escola do Campo de Teixeira de Freitas-BA sobre a Educação do Campo;
- Explicitar e analisar a relação que esses professores fazem das suas ideias sobre educação do campo e com o contexto no qual desenvolve o seu trabalho;
- Identificar quais ações de formação de professores e professoras, que trabalham nas escolas do campo, estão sendo desenvolvidas no município pela prefeitura;
- Investigar e mapear os diferentes contextos de campo que os professores e as professoras que trabalham nas escolas do campo pesquisadas no município onde estão inseridos;

Proposta aprovada pela Câmara Departamental em 30/11/2016

Ass. Teresinha Fumi Kawasaki

Teresinha Fumi Kawasaki
Chefe DMTE/FaE/UFMG

- Pesquisar e analisar o olhar dos professores e professoras em relação as capacitações desenvolvidas pela prefeitura, e as demandas das realidades que estão inseridos;
- Produzir um caderno que sistematize o resultado de nossa investigação, criando subsídios para a construção de uma formação para os professores que trabalham na educação do campo do município de Teixeira de Freitas-BA.

Seu recorte teórico metodológico apresenta questões relevantes quanto ao modo da investigação como e no contexto sobre a Educação do Campo com possibilidade de análise nos níveis da política pública, qual seja a das políticas públicas educacionais, educação do campo, formação de professores do campo e realidades camponesas. É fato que, embora esteja com bom referencial há necessidade de maiores investimentos e verticalidades conceituais. Com um recorte territorial definido, a metodologia de natureza quantitativa, será realizada através de entrevistas organizadas por grupos de professores dos três espaços previamente selecionados no processo de investigação de campo da pesquisa.

Mérito

A proposta apresentada para o desenvolvimento da dissertação tem relevância para as discussões sobre a Educação do campo, para a compreensão dos mediadores das práticas e formação em contexto de trabalho nas escolas do campo. Tendo como produto um caderno impresso com os resultados da pesquisa, traçando um perfil dos professores e professoras que atuam na Educação do Campo do município, caracterizando os diferentes contextos e realidades que os docentes encontram nas escolas do campo em Teixeira de Freitas-BA.

O projeto de pesquisa esta dentro das normas éticas e atende a todos os princípios legais para pesquisa com seres humanos estabelecida na Resolução CNS Nº 466 de 12 de dezembro de 2012, publicada no DOU de 13/06/2013.

Voto.

Neste sentido, S.M.J sou favorável à aprovação do projeto.

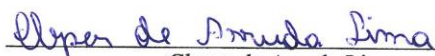


Parecerista:
Maria de Fátima Almeida Martins

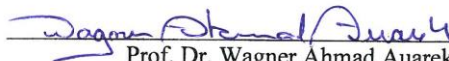
ANEXO 2: Termo de compromisso dos pesquisadores.

TERMO DE COMPROMISSO

Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da resolução 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada e fará parte integrante da documentação da mesma.

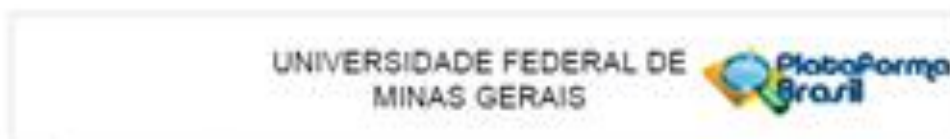


Cleper de Arruda Lima
cleperarruda@hotmail.com
Aluno do mestrado profissional



Prof. Dr. Wagner Ahmad Auarek
wagnerauarek@gmail.com
(Coordenador da pesquisa)
Orientador

ANEXO3: Aprovação do projeto pelo COEP-UFMG



Continuação do Parecer 1.342.873

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Somos favoráveis à aprovação do projeto "Estudo da relação entre as realidades camponesas das Escolas do Campo do município de Teixeira de Freitas, e a compreensão que os professores dessas escolas apresentam a respeito da Educação do Campo" do pesquisador responsável Prof. Dr. Wagner Ahmad Assarek.

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado conforme parecer.

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o COEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PR INFORMACOES BASICAS DO PROJETO_833925.pdf	16/01/2017 20:00:29		Aceito

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 P. Ad. 3º 2001
 Bairro: Unidade Administrativa II CEP: 31.275-901
 UF: MG Município: BELO HORIZONTE
 Telefone: (31) 3409-4902 E-mail: coep@pro.ufmg.br



Continuação do Parecer 1.342.873

Outros	CARTA_RESPOSTA.pdf	16/01/2017 19:59:11	Wagner Ahmad Assarek	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDetalhado.pdf	14/01/2017 18:05:19	Wagner Ahmad Assarek	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDerosto.pdf	14/01/2017 18:05:13	Wagner Ahmad Assarek	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCE_PROFESSOR.pdf	14/01/2017 18:01:00	Wagner Ahmad Assarek	Aceito
Outros	ROTEIRO_DE_ENTREVISTA.pdf	14/01/2017 18:00:36	Wagner Ahmad Assarek	Aceito
Outros	carta_diretor.pdf	14/01/2017 17:59:20	Wagner Ahmad Assarek	Aceito
Outros	carta_diretora.pdf	14/01/2017 17:57:08	Wagner Ahmad Assarek	Aceito
Outros	carta_secretario.pdf	14/01/2017 17:51:22	Wagner Ahmad Assarek	Aceito
Outros	626117/Relaprovacao.pdf	24/02/2017 14:37:22	Vivian Resende	Aceito
Outros	626117/Relparecer.pdf	24/02/2017 14:37:40	Vivian Resende	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da COMEP:

Não

BELO HORIZONTE, 22 de Fevereiro de 2017

Assinado por:
Vivian Resende

ANEXO 4: Carta de anuência da escola João Alves de Macedo



PREFEITURA MUNICIPAL DE TEIXEIRA DE FREITAS
ESTADO DA BAHIA
Escola Municipal João Alves de Macedo
Gabinete da Diretoria

CARTA DE ANUÊNCIA

Aceito os pesquisadores **Cleper de Arruda Lima** e **Prof. Dr. Wagner Ahmad Auarek**, sob responsabilidade do pesquisador principal, **Prof. Dr. Wagner Ahmad Auarek** da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais UFMG-FAE realizar pesquisa intitulada "Estudo da relação entre as realidades camponesas das Escolas do Campo do município de Teixeira de Freitas, e a compreensão que os professores dessas escolas apresentam a respeito da Educação do Campo", sob orientação do Professor **Dr. Wagner Ahmad Auarek**.

Ciente dos objetivos de investigar a Educação do Campo em nosso município, da entrevista como metodologia utilizada na pesquisa e do possível risco de constrangimento que alguma pergunta pode causar aos entrevistados, concedo a anuência para desenvolvimento da pesquisa na Escola Municipal João Alves de Macedo, da qual sou responsável enquanto Diretora, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP.
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa.
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa.
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Atenciosamente.


Maria Jornezi dos Santos

Maria Jornezi do Santos
Diretora da Escola Municipal João Alves de Macedo
(Assinatura)

Maria Jornezi dos Santos
Diretora Escolar
Decreto 124/17 de 03/01/17

Teixeira de Freitas – BA, 04 de 05 de 2017

ANEXO 5: Carta de anuência do Secretário Municipal de Educação do município.



PREFEITURA MUNICIPAL DE TEIXEIRA DE FREITAS
ESTADO DA BAHIA
Secretaria Municipal de Educação e Cultura
Gabinete do Secretário


CARTA DE ANUÊNCIA

Aceito os pesquisadores Cleper de Arruda Lima e Prof. Dr. Wagner Ahmad Auarek, sob responsabilidade do pesquisador principal, Prof. Dr. Wagner Ahmad Auarek da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais UFMG-FAE realizar pesquisa intitulada "Estudo da relação entre as realidades campesinas das Escolas do Campo do município de Teixeira de Freitas, e a compreensão que os professores dessas escolas apresentam a respeito da Educação do Campo", sob orientação do Professor. Dr. Wagner Ahmad Auarek.

Ciente dos objetivos de investigar a Educação do Campo em nosso município, da entrevista como metodologia utilizada na pesquisa e do possível risco de constrangimento que alguma pergunta pode causar aos entrevistados, concedo a anuência para desenvolvimento da pesquisa nas Escolas multiseriada municipais situadas no Acampamento Fabio Santos, no Assentamento Bela Manhã, na comunidade Arara e na Escola Alfredo Felix Correia, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP.
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa.
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa.
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Atenciosamente,


Hermon Lopes de Freitas
Secretário Municipal de Educação
(Assinatura)

PROF. HERMON LOPES DE FREITAS
Secretário Municipal de Educação e Cultura
Prefeitura Municipal de Teixeira de Freitas
Matric. 26106

PROF. HERMON LOPES DE FREITAS
Secretário Municipal de Educação e Cultura
Prefeitura Municipal de Teixeira de Freitas
Matric. 26106

Teixeira de Freitas – BA, 07 de 05 de 2017