

A TRANSFERÊNCIA DO ENSINO DO PROJETO DE ASSENTAMENTO MARRECA NO MUNICÍPIO DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA-PA PARA UMA ESCOLA URBANA: Vantagens e Desvantagens

Sandra da Silva Oliveira Maia¹
Lucilei Martins de Oliveira²

Resumo

O objetivo dessa pesquisa foi analisar o processo de fechamento da escola do Projeto de Assentamento Marreca e a transferência dos alunos para uma escola da zona urbana utilizando diariamente o transporte escolar. Nesse processo buscou-se contextualizar a política educacional no Brasil com ênfase para Educação no/do campo e a ação dos movimentos sociais rurais que lutou não apenas por reforma agrária mais também em busca de uma educação campestre e democrática. A metodologia utilizada teve uma abordagem qualitativa e foi utilizada a pesquisas documental e de campo. O resultado demonstrou que a transferência dos alunos para a cidade resulta em horas no ônibus durante o transporte diário causando inúmeros transtornos que afetam diretamente o processo de ensino aprendizagem. Associado a este problema está a distância entre a escola e a família que dificulta o acompanhamento dos pais na construção do conhecimento.

Palavras-chave: Educação do campo; Ensino-aprendizagem.

Introdução

A Educação, segundo Durkheim (1978, p.13) pode ser compreendida como “o conjunto de ações exercidas das gerações adultas sobre as que ainda não alcançaram o estatuto de maturidade para a vida social”. Nesse sentido instituições como a família e a escola tem um papel fundamental na educação das crianças/adolescentes.

Nesse processo de educar a escola tem a competência de estimular, promover e desenvolver na criança os aspectos físicos, intelectuais e morais de acordo com a sociedade na qual ela está inserida. Assim a escola também cumpre um papel social, e o filósofo René Hubert (1976, p.04) complementa: “essas ações pretendem alcançar determinado propósito no indivíduo para que ele possa desempenhar alguma função nos contextos sociais, econômicos, culturais e políticos de uma sociedade”. Dessa forma a escola tem a função de formar cidadãos para atuar na sociedade, que a cada dia se torna mais complexa e mais dependente dessa instituição.

¹Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará (UEPA)
E-mail: sandrasomaia@outlook.com

²Doutoranda na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Docente efetiva na Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: lucilei_martins@hotmail.com

Nessa perspectiva de que o ensino é fundamental na formação de sujeitos para assumir futuramente determinadas ações sociais no contexto em que a escola está inserida, o presente trabalho procura analisar a educação brasileira e a oferta do ensino público nas zonas urbanas e rurais no decorrer da nossa história. E como delimitação do lócus da pesquisa, foi escolhida a zona rural do município de Conceição do Araguaia no estado do Pará numa região que há um assentamento da reforma agrária denominado Projeto de Assentamento Marreca.

Embora a acessibilidade à escola seja oferecida como elemento universalizado em todo o país, as desigualdades educacionais são inúmeras e variadas entre as diversas regiões do imenso Brasil. Além das diferenças regionais existe também a desigualdade entre a zona rural e a zona urbana, nos levando a lembrar os primórdios da lenta história da educação brasileira. Atualmente ainda nos deparamos com inúmeros obstáculos dificultando a inserção e continuação dos estudos da população campesina.

Partindo do fundamento da educação como direito do homem do campo, eis que a mesma aparece como um fator bastante complexo em se tratando de igualdade socioeducativa e escolar, visto que segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 em seu Art.4 inciso 10, afirma que o direito de estudar em uma escola mais próxima de sua casa, é assegurado a toda e quaisquer crianças maiores de 4 anos de idade (BRASIL, 1998).

Apresenta-se aqui a problemática dessa pesquisa que se insere no transporte de crianças e adolescentes da zona rural do município de Conceição do Araguaia-PA, para as escolas da zona urbana, percorrendo diariamente 50 km de distância. Dessa forma viola-se o direito das crianças e adolescentes à uma educação de qualidade, pelas consequências que essas transferências acarretam.

Ainda é latente a luta do povo do campo por uma educação de qualidade, onde seus direitos possam ser garantidos e respeitados. Para uma melhor compreensão é necessária uma breve discussão a respeito do processo de escolarização dos alunos do Projeto de Assentamento Marreca localizado a 25 km de distância do centro urbano de Conceição do Araguaia-PA, bem como a análise das vantagens e desvantagens propiciadas pelo fechamento da escola desta região e a inserção dos mesmos em escolas da zona urbana.

O objetivo do trabalho é analisar as questões que influenciam no processo de ensino aprendizagem dos alunos da zona rural que são atendidos na cidade. Com o intuito de perceber como se dá o processo da educação do/no campo, foram verificadas

fontes como relatórios fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Conceição do Araguaia referente a Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Aparecida Rosa que fica localizada na área urbana, para analisar os fatores que influenciam no processo de construção do conhecimento desses alunos.

A metodologia utilizada teve uma abordagem qualitativa e foi realizada a pesquisa bibliográfica em livros, artigos que apresentou um arcabouço teórico para o tema pesquisado. Foi feita a pesquisa documental através do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola e Relatórios fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação. Na pesquisa de campo foram feitas observações na escola e entrevistas utilizando questionários semiestruturados com perguntas abertas e fechadas direcionados aos alunos, professores e administradores da escola em questão. Foram incluídos os pais dos alunos nas entrevistas para analisar a sua participação no processo de ensino-aprendizagem e para verificar também os problemas que decorrem em função da trajetória percorrida pelos alunos diariamente de casa até a escola e o retorno da escola para casa.

Esse trabalho possibilitou conhecer melhor o processo de centralização das escolas rurais e as metas políticas que levaram a essas providências. De forma geral, buscou-se entender o processo de descentralização levando a uma reflexão sobre a importância da educação do campo como uma linha de permanência da cultura e do livre arbítrio no que diz respeito à escolha de uma educação perto e com a participação ativa da família. Dessa forma identificou-se que a escola está fora do contexto vivenciado pelos alunos camponeses, além do afastamento da escola da comunidade e da família.

O presente trabalho está dividido da seguinte forma, no primeiro tópico faz um breve histórico do processo educacional no Brasil fazendo um recorte em meados do século XIX até os dias atuais apontando elementos necessários para analisar as políticas públicas educacionais e as direcionadas para o campo. Em seguida apresenta a Ideologia e a Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) que nos permite traçar parâmetros para a compreensão da realidade vivenciada pelo aluno que é retirado do seu espaço cotidiano de convivência e de construção do conhecimento. E por fim detalha o processo de fechamento da Escola Municipal Deocleciano Alves Moreira situada no Projeto de Assentamento Marreca, a transferência e a centralização da educação do/no campo em uma escola da zona urbana.

Breve histórico da Educação no Brasil

Foi a partir de 1860 que se iniciou no Brasil um debate sobre o sistema educacional com a pretensão de se construir escolas liberais, defendendo a liberdade do ensino e a consciência pedagógica, sob influência do sistema educacional norte americano. Nesse período a educação era totalmente privada, onde apenas a elite tinha acesso, porém, com intuito de obter mão de obra muitas escolas técnicas gratuitas foram criadas decorrentes do auge do desenvolvimento das lavouras cafeeiras que necessitavam de trabalhadores.

Com a Proclamação da República em 1889 a educação passou por muitas modificações, assim o ensino primário, normal e complementar foi reformado e passou a ser bem sistematizado, visto que nesse período foi relevante o crescimento de mulheres nos cursos de formação de professores (XAVIER, RIBEIRO, NORONHA, 1994).

Depois de alguns avanços na República em 1920 ocorreu a aceleração do processo industrial no Brasil, e a educação passou a ser entendida como principal fator para o desenvolvimento do país, fato que contribuiu para o surgimento da Escola Nova. Com o crescimento das indústrias houve a necessidade de se formar mão de obra, e conseqüentemente foram criadas as escolas técnicas para dar suporte ao comércio e a indústria. Diante disso, a educação passou mais uma vez por reformulações, instituições profissionalizantes foram incluídas dentre os decretos que integravam as leis de ensino (MASCARELO, 2006).

Diante da constatação do analfabetismo no Brasil na década de 1950 e 1960 e a preocupação com esse problema que interferia diretamente na economia do país que passava por grandes transformações. Assim foram criados os projetos voltados para a alfabetização de adultos com o objetivo de incluir o povo em uma participação ativa no contexto sócio-político do país. Paulo Freire criou um método rápido de alfabetização que partia da realidade dos alunos incentivando a participação política dos mesmos. O referido educador obteve grande êxito na época e foi convidado para reformular a alfabetização de adulto no país.

A partir da década de 1971 os movimentos que defendiam a escola pública e a ampliação da educação foram reprimidos violentamente pelo regime militar. Assim mais uma vez a educação foi reformulada com restrições impostas pela repressão, isso dificultou ainda mais o ingresso às universidades e escolas do Brasil (SILVA, 2008).

Com referência à educação rural, segundo Baptista (2003) ela nunca foi prioridade para o governo e era sempre colocada em segundo plano, uma educação limitada à transmissão do saber com uma metodologia única a todos. Afirma ainda que somente com a constituição de 1988, no artigo 212 a educação é proclamada como “direito de todos e dever do Estado”. E isso fez da educação um direito público constitucional em qualquer parte do Brasil, urbano/rural e independente de qualquer situação social.

Com a constituição de 1988 a União e o Estado passaram a ser obrigados a aplicar parte dos impostos arrecadados no país para a educação. A partir daí grupos se organizaram em prol de uma proposta concreta educacional voltada aos interesses do homem do campo, com propostas para a nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB).

Com a nova LDB (9394/96) se formulou as Diretrizes Curriculares para a Educação incluindo todas as modalidades de ensino. A orientação estabelecida por essas Diretrizes, no que se refere às responsabilidades dos diversos sistemas de ensino foi sob a perspectiva do direito, que implica o respeito às diferenças e a política de igualdade, tratando a qualidade da educação escolar na perspectiva da inclusão. Nessa mesma linha, o art. 28 da LDB, propõe medidas de adequação da escola a vida do campo:

A Educação do Campo tratado como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2013, p. 08).

Assim a educação do campo na legislação nacional incorpora os diversos espaços rurais de forma significativa considerando que o campo não é apenas um espaço rural e sim um local de possibilidades, de integração social, de existência e realizações humanas.

Embora o muito que se avançou na legislação educacional na prática não conseguiu efetivar, porém é preciso reconhecer que muitas foram às conquistas nesta área. Com referência a educação básica do campo é a que apresenta maior vulnerabilidade, mas é necessário salientar que os movimentos sociais estão engajados

na busca por educação de qualidade para o homem do campo e que buscam dia a dia uma política pública que atenda essa demanda.

A Ideologia Educacional do Movimento Sem Terra

Quando a educação passou a fazer parte da luta pela reforma agrária, começou a se pensar em concepções de políticas públicas voltada para implantações de escolas no campo. Visto que a fundação do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) as discussões referentes a propostas educacionais passaram a ter relevante atenção em atender os anseios, os valores e a cultura do homem do campo (ARROYO; SERRA; SOBRINHO, 2013).

Em meados de 1980 os trabalhadores rurais e assessores ligados ao MST deram início as primeiras discussões de organizações de educação com intuito de oferecer às crianças que faziam parte dos acampamentos e com preocupação de se implantar escolas nos assentamentos ocupados pelos movimentos (SOUZA, 2012)

Para o MST a ocupação de terras não bastaria para uma mudança de fato na vida social do homem do campo, o simples fato de ter crianças e jovens como integrantes do movimento levou a pensar em escola que contemplasse os interesses do trabalhador rural. Visto que a educação do campo contribui para o crescimento intelectual e social do homem camponês.

Segundo Souza, (2012) a preocupação do MST em relação à formação educativa das crianças possibilita não somente a construção de conhecimentos, mas uma estratégia de continuidade de luta do movimento com o objetivo de uma formação escolar-política. Buscando o rompimento das práticas de trabalho dominante é explícita a necessidade proposta pelo MST de se formar pessoas comprometidas;

Com a transformação social e com a militância direta nas lutas populares, capaz de pensar e de agir com autonomia [...] o que se quer da escola é que ajude a formar personalidades saudáveis, criativas e coerentes; que estimule a consciência organizativa das crianças e dos jovens... (MST, SETOR DE EDUCAÇÃO, 1990).

Observa-se na extensa história de luta do MST a busca incessante por uma educação básica aos trabalhadores, nas suas ações empreendidas nos assentamentos e acampamentos. Desse modo entende-se que a luta pela Educação do Campo requer a

contextualização de modelos de educação que norteiem as políticas públicas e os movimentos sociais (SOUZA, 2012).

Caldart (2003, p.62), afirma que na trajetória de luta do MST “acabou-se fazendo uma verdadeira ocupação da escola”. A autora define pelo menos três sentidos de ocupação:

1º - A família Sem Terra mobilizam-se pelo direito a escola e pela possibilidade de uma escola que fizesse diferença ou tivesse realmente sentido em sua vida presente e futura (preocupação com os filhos). [...] Assim nasceu o trabalho com a educação escolar no MST.

2º - O MST, como organização social de massa, decidiu, pressionado pela mobilização das famílias e das professoras, tomando para si ou assumir a tarefa de organizar e articular por dentro de sua organicidade esta mobilização, produzir uma proposta pedagógica específica par as escolas conquistadas e formar educadoras e educadores capazes de trabalhar nestas perspectivas.

3º - Podemos afirmar hoje que o MST incorporou a escola em sua dinâmica, e isto em dois sentidos combinados: a escola passou fazer parte do cotidiano e das preocupações das famílias Sem Terra, com maior ou menor intensidade, com significados diversos, dependendo de cada trajetória de cada grupo, mas inegavelmente já consolidada como sua marca cultural: acampamento e assentamento do Sem Terra do MST tem que ter escola e, de preferência, que não seja uma escola qualquer; e a escola passou a ser vista como uma questão também política, quer dizer, como parte da estratégia de luta pela reforma agrária, vinculadas às preocupações gerais do movimento com a formação do seu sujeito (CALDART, 2003, p.62).

Foi somente em 1996 que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, é ditada como uma nova lei de aspecto inovador desvinculando a escola do campo da escola da zona urbana. Assim concebendo poderes legais para que fosse desenvolvido na escola rural um ensino básico com características que atendesse a realidade da população campestre (ARROYO; SERRA, SOBRINHO, 2013). Os referidos autores destacam que a partir da aprovação desta lei, a concepção de educação do campo passou a ser vista com mais atenção e responsabilidades por parte do órgão e movimentos diretamente envolvidos neste processo, com o objetivo de encontrar melhores caminhos para o ensino na zona rural.

A proposta de um ensino diferenciado pauta-se na tese de que o ensino do campo é diferente do ensino da zona urbana, mas que até hoje a educação do campo e da cidade oferecida aos alunos vindos da zona rural pauta-se por valores que não são por eles partilhados. Visto que esses fatores são provenientes da exclusão ou pelo fracasso escolar dos próprios alunos, que por sua vez inseridos na educação escolar não vê significado real nesta educação para a realidade vivida por eles (ARROYO, 2009).

Desse modo, é possível dizer que a luta e a ideologia do MST contribuíram significativamente para a construção de uma escola diferenciada, visto que o MST ainda luta e busca por uma educação que tenha uma relação direta com o propósito do homem do campo.

A Pedagogia do Movimento dos Sem Terra

A educação do campo propõe um modelo de ensino pedagógico que beneficie a todos os indivíduos em sua identidade sociocultural. Com uma proposta educacional de transformação pessoal e social, enfim uma transformação em todos os aspectos para o desenvolvimento do Brasil, que venha beneficiar a todos os povos (SOUZA, 2012.).

Para Borges; Ghedin (2007) por muito tempo não houve uma preocupação com o currículo escolar do campo por parte dos responsáveis pelo sistema educacional público principalmente com os municípios pequenos onde nem mesmo havia uma escola. Desse modo o autor ressalta que era impossível se pensar em políticas públicas para a educação à aqueles que vivem na zona rural.

A proposta de Educação do Campo refere-se à pedagogia que contemple a identidade sociocultural dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico. Os princípios que norteiam a proposta são “educação e formação; valorização; transformação da pessoa humana em todas as suas dimensões; educação para transformação social; educação de valores; educação a serviço da construção de um novo projeto de desenvolvimento para o nosso país; educação, trabalho, produção cultura e cooperação; educação como processo, como movimento social como agente de sua própria educação” (BRASIL, 1998, p.78).

Segundo Souza, (2012) o Movimento do Sem Terra é o principal responsável na busca do ideário por uma educação do campo, fundado sob aspectos de experiências de luta pela terra e ensino público norteado pelos seus conhecimentos adquiridos em seus vários anos de lutas organizadas.

Dessa forma em 1997 realizou-se o Primeiro Encontro Nacional de Educadores e Educadoras na Reforma Agrária (ENERA) e em 1998 a Primeira Conferência Nacional por uma Escola Básica do Campo, encontro esses que resultou no Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA) possibilitando nas universidades públicas elaboração de projetos voltados à alfabetização e cursos superiores que deram formação a professores para atuar na educação do campo. Sendo então aprovadas em 2001 as Diretrizes Operacionais para Educação do Campo

(JUNIOR; MOURÃO, 2012). Outra conquista importante do MST e da Articulação Nacional no que diz respeito o tema “Por uma Educação Básica do Campo” destaca-se o Grupo Permanente de Trabalho (GPT) por uma Educação do Campo criado pelo Ministério da Educação 2003, que tinha o objetivo de traçar as diretrizes voltadas para a Educação do Campo. Tinham a tarefa de reunir os movimentos sociais e as instâncias oficiais com o objetivo de discutir e definir políticas públicas que atendessem as necessidades educacionais. “Desse modo, tornar a educação um instrumento para o desenvolvimento sustentável do Brasil do Campo” (SOUZA, 2012 apud BRASIL, 2012, p. 80).

O GPT propõe uma política de atuação que garanta uma educação de qualidade, com currículo específico considerando as diferenças regionais. Uma educação com igualdade de oportunidades a todos os gêneros, formação e capacitação dos povos camponeses em diversos setores do conhecimento a fim de dar continuidade a reprodução social no campo. A participação popular na elaboração de atividades escolares e assim promover uma pedagogia inovadora e sistematizada (SOUZA, 2012, apud BRASIL, 2003, p.35-36).

Segundo Duarte (2004) os movimentos sociais buscaram através destas diretrizes uma escola voltada a atender a realidade do campo com participação popular na construção educacional. O envolvimento das universidades nos movimentos foi fundamental na formação de educadores e na conquista do ensino gratuito, sendo fortalecido pelo PRONERA.

Portanto a pedagogia do MST é a forma que o movimento vem construindo historicamente o sujeito social de nome “Sem Terra”, educando diariamente as pessoas integradas a ele, no qual o princípio educativo pedagógico é o próprio movimento. Olhar para esta pedagogia em movimento, ajuda-nos a entender e avançar em experiências educacionais e de escolas ligadas ao MST (ARROYO, 2009).

Portanto, observa-se que a implantação da educação do campo é fruto da árdua luta travada entre população e poder público por meio dos movimentos sociais e os demais aliados, em busca de integração, valorização e reconhecimento de sua cultura e modo de vida nas políticas públicas governamentais em forma de Lei, a fim de consolidar uma pedagogia educacional renovada onde o homem do campo elaborará o modelo de ensino que atenda suas necessidades e seus anseios para seu próprio desenvolvimento sociocultural.

Conhecendo o processo de transferência do Ensino no Assentamento Marreca

Por meio da portaria nº 0674/2006 expedida pelo prefeito municipal de Conceição do Araguaia no estado do Pará, foi decretado à transferência de seis (06) escolas da zona rural para a zona urbana do município de Conceição do Araguaia, dentre elas a Escola Municipal de Ensino Fundamental Deocleciano Alves Moreira situada na região do Projeto de Assentamento Marreca.

Segundo informações colhidas na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) a Escola Deocleciano Alves Moreira mantinha-se em funcionamento com uma baixa demanda de alunos, sendo apenas um aluno no 1º ano, dois no 2º ano, um no 3º ano e três no 4º ano do ensino fundamental, total de apenas 07 alunos. A referida escola funcionava de forma multisseriada, onde as salas eram constituídas por alunos de diversas séries e idades diferentes, no mesmo período e com o mesmo professor, dividindo os alunos em grupos por série e com o mesmo conteúdo.

Segundo a SEMED o fechamento da Escola Deocleciano Alves Moreira se deu pelo fato de não haver alunos suficientes para manter a escola em funcionamento, sendo a mesma transferida a princípio para a Escola Municipal Senhor do Bonfim e mais tarde sendo centralizada na Escola Municipal Maria Aparecida Rosa permanecendo até a data atual.

No período em que as escolas do campo foram transferidas para os centros urbanos, muito se esperava no que diz respeito ao direito de todos a uma educação básica e de qualidade como é assegurado por lei, e principalmente no que diz respeito às estruturas das escolas nucleadas para receber a clientela vinda da zona rural. Uma vez que a nucleação consiste em agrupar escolas rurais isoladas e multisseriadas em escolas de grande porte, a fim de oferecer aos povos do campo uma educação eficiente. É claro que o modelo de nucleação merece reflexões e que a educação merece e deve ser sempre foco de debates, mas é indispensável que se estabeleça um debate minimamente consistente a respeito do assunto.

A nucleação consiste no estabelecimento de conjuntos de escolas que são divididas de acordo com a proximidade entre as mesmas, nestes grupos institui-se uma escola maior e mais equipada como escola polo. Cada nucleação é coordenada por uma equipe gestora formada por um diretor, um supervisor e um secretário, que mensalmente visitam cada escola, dando orientações e verificando o trabalho do professor (NICÁCIO, 2009, p. 7).

Em decorrência desta descentralização os alunos da zona rural vêm-se obrigados a deslocar-se do seu lugar de origem para estudar na zona urbana. Esse processo de transferência para o centro urbano provocou inúmeros problemas para os alunos do campo conforme informações colhidas durante pesquisa realizadas com os sujeitos envolvidos neste processo.

Lord (2008) sublinha que a organização das escolas rurais nos setores urbanos objetivou oferecer um ensino de qualidade, mas que por outro lado provocou um distanciamento entre a família e a escola principalmente aquelas que residem em localidades distantes.

Entretanto, em busca por uma educação básica e adequada, os alunos das regiões do PA Marreca percorrem uma distância de 1 a 2 quilômetros para chegar ao ponto de ônibus, passando durante seus trajetos por muita situação de riscos e inversas a que tem direito assegurado, tais como: acordar muito cedo, percorrer longos trajetos até o ponto de transporte, esperar horas no ponto do ônibus, enfrentar superlotação e muito calor no interior do veículo, sendo que alguns alunos chegam a passar mal devido a alta temperatura além de chegarem à escola, sujos e suados.

Por meio de pesquisa realizada com alunos, pais, professores e Secretária Municipal de Educação (SEMED) constatou-se que o remanejamento dos alunos da zona rural para a zona urbana além de afetar o aprendizado, também os levou ao enfrentamento de diversas situações desagradáveis, tais como: as longas rotas percorridas até a escola, a falta de regularidade dos ônibus escolar, superlotação e precariedade dos meios de transportes, as modificações nos hábitos e a inserção precoce em outros modos de vida gerando um desconforto para os alunos do campo.

Assim o Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 8069/90, inciso V, art.53 prevê o “acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência”. Porém, os longos trajetos percorridos pelos alunos da zona rural viola o direito do aluno assegurado na referida Lei. Outro fator preponderante neste processo é as idas e vindas dos alunos em transporte e estradas com situações precárias provocando grande cansaço físico e mental, além dos riscos de acidentes que podem vir a acontecer durante o percurso.

Em entrevistas aos pais de alunos a respeito do processo de descentralização da educação do campo, os mesmos afirmaram ser a favor da transferência da escola rural para a zona urbana apesar dos entraves encontrados para ter acesso a essa escola.

“Estudar na cidade é bom, mais tem o inverno, e sempre nesse período por causa da chuva não tem como esperar o ônibus na estrada, porque não tem casinha para eles ficarem debaixo. E tem também a falta de transporte, quando falta combustível, ai eles matam muita aula” (MÃE DE ALUNO).

Confirmaram também que participam sim da rotina escolar de seus filhos, apesar da distância entre a comunidade e escola, porém fazem críticas referentes às situações precárias de acesso à ela, questionando também a falta de políticas pública voltada para atendê-los na proximidade com a instituição de ensino.

Em relação à opinião dos professores, afirmaram que a aprendizagem não é satisfatória em comparação com as dos alunos da zona urbana, isso se dá pelo distanciamento dos pais e conseqüentemente pela ausência da família. As escassas idas dos pais à escola se destina apenas para a verificação de notas, não há participação no processo de construção do conhecimento de seu filho, falta até mesmo o auxílio nas tarefas de casa dos alunos. Os professores afirmam ainda que esse é um dos principais fatores que interferem no processo de ensino e aprendizagem do aluno, visto que a participação dos pais têm um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

“Eles são muito esforçados, mas em comparação aos colegas da zona urbana tem uma aprendizagem inferior. Muitas vezes chegam a passar mal, pelo fato de acordarem muito cedo, a maioria sai de casa sem tomar café e isso são fatores que atrapalham na aprendizagem deles, sem contar com a ausência dos pais no acompanhamento da vida escolar de seus filhos” (PROFESSORA).

Portanto, o objetivo da descentralização da escola do campo Deocleciano Alves Moreira buscou o melhoramento nos aspectos educacionais e até mesmo uma forma de evitar despesas financeiras com manutenção dessa escola que se encontrava em funcionamento precário e ainda pela baixa demanda de alunos, como informa o relatório da SEMED.

Contudo, percebem-se alguns entraves nesse processo, se por um lado a descentralização possibilitou uma educação adequada e de qualidade facilitando também o trabalho dos profissionais que estão à frente desse processo, por outro provocou um distanciamento entre família e escola, prejudicando o processo de ensino aprendizagem, pois a participação efetiva dos pais e de suma importância na construção do conhecimento do aluno.

Conhecendo o processo de centralização da Educação do Campo na Escola Urbana

Maria Aparecida Rosa

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Aparecida Rosa situada na travessa Fortaleza, no centro de Conceição do Araguaia PA, foi a Escola Polo escolhida para receber os alunos oriundos da zona rural.

A centralização da educação nesta escola se deu a partir de uma análise estrutural realizada pelo órgão municipal vigente da época, em que foi levado em conta o grande porte estrutural da escola, pois além de receber os alunos da zona rural a escola Maria Aparecida Rosa permaneceria recebendo os alunos da zona urbana.

A nucleação dos alunos do campo na escola urbana teve como finalidade oferecer uma educação adequada e de qualidade, porém sobre análise e verificação estrutural do prédio escolhido para receber alunos procedentes da zona rural, constatou-se, que o padrão estabelecido por lei da instituição nucleada, não foi respeitado, referente à quantidade de alunos por turma e faltas de salas adequadas como: laboratório de informática e biblioteca, sendo estas, com funcionamento em salas improvisadas. A falta de infraestrutura física do prédio é um dos problemas encontrados, uma vez que a centralização foi feita com intuito de conceber um ensino adequado onde os mesmo também teriam que ser recebidos em escolas estruturalmente adequadas.

No contexto narrado sobre a educação do campo na região do Projeto de Assentamento Marreca, presencia-se o desrespeito ao cumprimento do que determina a constituição e as leis vigentes à educação direcionadas à população do campo. Constatou-se que o deslocamento da educação do campo para os centros urbanos, gerou afastamento de suas raízes, ferindo os direitos e garantias educacionais.

A perspectiva da educação do campo é exatamente educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino (CALDART et.al, p. 19, 2002)

Percebe-se então que a centralização da escola no campo torna-se uma forma de assegurar o respeito à cultura e a singularidade do povo que mora no campo, contribuindo assim para a valorização de sua história. Porém a partir do momento em que se inserem pessoas naturais do campo em outro contexto social como zona urbana, causa um afastamento do mesmo com suas raízes culturais provocando um distanciamento real com suas origens. Desse modo o ensino aprendizagem desvinculado

do seu contexto social, pode se tornar mecânico e insignificativo, causando assim o desinteresse e até mesmo a evasão escolar.

Considerações Finais

No contexto narrado sobre a educação do campo na região do Projeto de Assentamento Marreca, presencia-se o desrespeito as determinações da LDB com referência à população do campo. Constata-se que o deslocamento da educação do campo para o centro urbano, gerou afastamento de suas raízes, ferindo os direitos e garantias educacionais.

Levando em consideração o que foi observado, conclui-se que a descentralização da escola do Projeto de Assentamento Marreca provocou inúmeras consequências. Se por um lado a introdução dos alunos da zona rural na zona urbana tinha como objetivo ampliar o desenvolvimento intelectual com escolas bem estruturadas, por outro provocou a perda a identidade cultural de homem do campo, comprometendo também o processo de ensino-aprendizagem do aluno em decorrência do cansaço físico e mental ocasionado pelo sacrifício que fazem para chegar até a escola. Visto que o aluno com fome, com sono e cansado não desenvolve intelectualmente e de maneira positiva no processo de construção do conhecimento.

Com base nesses aspectos percebe-se a necessidade dos alunos frequentarem uma escola mais próxima de sua casa, e assim obterem uma aprendizagem significativa, uma educação com qualidade e satisfatória e principalmente com a participação da família e da comunidade em que vivem.

Como sugestão frente à situação de que o número de alunos não é suficiente para garantir o funcionamento da escola próximo de casa a alternativa mais viável e com menores prejuízos aos alunos seria a centralização das escolas no campo. Dessa forma os alunos não teriam uma jornada tão longa nos ônibus escolares, vivenciaríamos os mesmos hábitos cotidianos típicos dos camponeses e numa convivência ampliada com alunos moradores de outras localidades. Assim efetivaria uma forma de assegurar o direito dos alunos de estudar numa escola próxima à sua moradia, assim como o respeito à cultura e a singularidade do povo que mora no campo, contribuindo assim para a valorização de sua própria história.

Referências

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARROYO, Miguel G.; SERRA Elpídio, SOBRINHO, Alaíde Paulino. **Por uma Educação do Campo: a proposta pedagógica do MST e as escolas de campo**. Petrópolis: Vozes, 2013.
- ARROYO, Miguel G. A educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BRASIL. Lei nº 5.692/71. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1971.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC/CNE, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.
- BORGES, Heloisa da Silva. Educação do Campo como Processo de Luta por uma Sociedade Justa. In: **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BORGES, Heloisa da Silva; GHEDIN, Evandro. **Educação do Campo**; A epistemologia de um horizonte de formação. Manaus: UEA Edições, 2007. Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- CALDART, Roseli Salet. **Pedagogia do MST**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- _____. Por uma Educação do campo: Traços de uma identidade. In: Kolling, Edgar Jorge et all (Org). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Coleção Por uma educação do campo. nº 04, Brasília: DF. Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.
- _____. A Escola do Campo em movimento. In: Por Uma Educação do campo. 4ª ed. (ORG) ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. CARVALHO, Jose Murilo de. **A Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1978.
- DUARTE, Indira. Projeto de Assentamento Samaúma (1987-2006): **na contramão da política de reforma agrária brasileira**. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). 2004 Universidade do Estado de Roraima, Boa Vista Roraima, 2004.
- FACCIO, Sara de Freitas. **Educação do Campo e os Movimentos Sociais: Uma Trajetória de Luta**. In: Epistemologia e práticas. 2012.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. **A formação do MST no Brasil**. 1ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- _____. O Campo da Educação do Campo. MOLINA, Mônica. [et al]. **Contribuição para um Projeto de Educação do Campo**. (Orgs). Brasília,

DF: Articulação Nacional “Por uma educação do Campo”, 2004. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 05.

_____. **Formação e territorialização do MST no Brasil: 1979-2005** In MARAFON, G.J.; RIBEIRO, M.A. Abordagens teóricas-metodológicas em geografia agrária. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2007. P. 139-168.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. **Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado.** Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003.

GHEDIN, Evando. Educação do Campo. In: SOUZA, Adria Simone Duarte de. MENDES, Geancarla C. **O trabalho docente do educador do Campo e a Pedagogia da Alternância: elementos para reflexão e discussão.** São Paulo: Cortez, 2012.

HUBERT, René. **História da Pedagogia.** São Paulo: Ed Companhia Nacional, 1976.

JUNIOR, Valdemar M. Vilhena. MOURÃO, Arminda R. Botelho. Políticas Públicas e os Movimentos Sociais In: **Educação do Campo. Epistemologia e Práticas.** 2012.

LORD, L. **Financiamento do transporte escolar e a questão das zonas rurais no Brasil.** Revista da Faculdade de Educação. Universidade do Estado de Mato Grosso. Ano VI nº9. P.129-140. Cáceres-MT. 2008.

MASCARELO D. Cristina. **História da Educação Brasileira: Os Cursos Profissionalizantes do Colégio Polivalente.** Cascavel. SP. 2006.

MARTINS, José de Souza. **O poder do atraso.** São Paulo: Hucitec, 1994.

MST, Linhas **Básicas da proposta de educação do MST para as escolas de acampamentos e assentamentos: documentos para discussão.** São Paulo: MST/ Setor de Educação, 1990.

PIRES, Ângela Monteiro. **Educação do Campo como Direito Humano.** São Paulo. Coleção Educação em Direito Humano. 2012.

SILVA, Denise Elias da. **O Ensino de História e Suas Transformações no Ensino Fundamental (1996-2008).** 2008.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do Campo: **Propostas e práticas pedagógicas do MST.** 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

STÉDILE, J. P. (Org). **A Questão Agrária no Brasil: História e Natureza das Ligas Camponesas.** São Paulo: Expressão Popular, 2006. . .

XAVIER, M. Elizabete. RIBEIRO, M. Luiza. NORONHA, M. Olinda. **História da Educação. A Escola do Brasil.** São Paulo: Editora FTD, 1994.