

POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA AS POPULAÇÕES DO CAMPO: UM ESTUDO EM UM MUNICÍPIO DO AGRESTE PERNAMBUCANO-BRASIL

Angela Maria Monteiro da Motta Pires

Universidade Federal de Pernambuco- Brasil

ammmp@globo.com

RESUMO: Este texto apresenta os resultados de uma pesquisa realizada no município de Caruaru-Pernambuco-Brasil. Para tanto, investigou-se se existe uma política de Educação do Campo no município e como se materializa essa política. Os resultados da pesquisa demonstram que não tem uma política para as escolas do campo, baseando-se a educação em propostas e metodologias vivenciadas nas escolas urbanas, resgatando a visão urbanocêntrica. Ao lado disso, foi reintroduzido no município o Programa Escola Ativa, o qual vai na contramão de uma política de Educação do campo.

Palavras- chave: educação do campo; políticas educacionais; escolas do campo

INTRODUÇÃO

Este artigo trata da política educacional para as populações do campo¹ do Município de Caruaru-Pernambuco-Brasil. Para tanto, foi realizada uma pesquisa na rede municipal de educação, objetivando investigar se existe uma política de Educação do Campo no município e como se constitui e se materializa essa política nas escolas do campo. Partiu-se de uma análise das concepções e do contexto da educação do campo e do Programa Escola Ativa como Programa do Governo Brasileiro para as escolas do campo..

Organizado em três seções, o texto registra, inicialmente, a concepção e pressupostos da educação do campo. Em seguida, analisa o Programa Escola Ativa e

¹ O Decreto nº 7.352 de 04/11/2010 define no Parágrafo 1º de seu Artigo 1º, Populações do Campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural(BRASIL,2010)

por fim, coloca os resultados da pesquisa sobre a política de Educação do campo em Caruaru com base em entrevistas com gestores e professores municipais e na análise documental.

O estudo adotou como abordagem metodológica, a dimensão concebida como *policy*, que se refere aos conteúdos concretos, isto é, à configuração do programa de ação, fruto das decisões políticas e *politics* no quadro da dimensão processual. Tem-se em vista o processo político, frequentemente de caráter conflituoso, no que diz respeito à imposição de objetivos, aos conteúdos e às decisões(FREY,2000).

CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação do campo é uma realidade recente no Brasil e surge em contraposição à educação rural, tendo em vista esta ter uma forte ligação com a classe dos grandes proprietários rurais. Advinda da organização dos movimentos sociais e dos povos do campo organizados, a educação do campo é uma forma de reconhecimento dos direitos das pessoas que vivem no campo, no sentido de terem uma educação diferenciada dessa perspectiva, como também daquela que é oferecida aos habitantes das áreas urbanas. Essa nova perspectiva de educação para o campo orienta-se em um novo paradigma teórico e político, que não é fixo, fechado, mas também não pode ser aleatório, arbitrário e busca interrogar a sociedade, o Estado e suas políticas, o sistema educacional, a escola, o currículo, a formação e a prática docente, os dirigentes estaduais e municipais de educação e os centros de formação de educadores e educadoras do campo (CALDART, 2007; KOLLING; NERY & MOLINA, 1999).

É uma proposta que procura questionar o conhecimento científico considerado universal e a transposição do conhecimento das escolas urbanas para as rurais. Questiona assim a visão “urbanocêntrica” (FERNANDES, 2007, p.17), como também analisa criticamente a escola rural e as propostas desenvolvimentistas para o campo, centradas, principalmente, no agronegócio e na exploração dos recursos naturais. Para tanto, ressalta a importância de se contemplarem, nessa nova base paradigmática, as reflexões em relação à sustentabilidade e à diversidade, as quais preconizam as relações entre os seres humanos e a natureza e entre os seres humanos e os demais seres dos ecossistemas, ou seja, busca-se a sustentabilidade ambiental, agrária, agrícola, social,

econômica, política e cultural, assim como a equidade de gênero, geração, étnicorracial e a diversidade sexual, constituindo-se, assim, em um reconhecimento do direito dos povos do campo a uma educação que vai além da concepção de espaço geográfico e compreende as necessidades culturais e a formação integral das pessoas (FERNANDES, 2007; LEITE, 2002).

Segundo Caldart (2007, p.70), é possível identificar muitas questões importantes na discussão conceitual da Educação do Campo. “A primeira é a materialidade de origem (ou de raiz) da Educação do Campo que exige que ela seja pensada sempre na tríade: Campo - Política Pública-Educação”. Neste sentido, afirma, ainda, Caldart, que está em questão na Educação do Campo, pensada nessa tríade e desde os seus vínculos sociais de origem, “uma política de educação da classe trabalhadora do campo, para a construção de outro projeto de campo, de país”. Trata-se de uma política que não se reduz à política educacional, apenas, mas que é necessário incluir outras políticas públicas para o conjunto dos camponeses, para o conjunto das famílias trabalhadoras do campo. A Educação do Campo é do campo, dos seus sujeitos e dos processos formadores em que estão socialmente envolvidos. Dessa forma não tem sentido, dentro da concepção social emancipatória, afirmar a especificidade da Educação do Campo pela educação em si mesma; menos ainda pela escola em si mesma. “Isso é reducionismo; politicamente perigoso e pedagogicamente desastroso” (p.74).

A educação do campo, principalmente nos últimos anos, é considerada uma área de interesse para as pesquisas acadêmicas. Os temas pesquisados variam desde questões pedagógicas em escolas públicas à educação veiculada pelo MST, CUT, à pedagogia da alternância, às políticas educacionais para as escolas do campo e a problemas relativos aos sistemas municipais de educação. Nesse contexto se insere a pesquisa realizada e que subsidiou este texto.

A seguir serão colocadas informações e questões relevantes sobre o Programa Escola Ativa objetivando entender a sua materialidade no município estudado.

REFLEXÕES SOBRE O PROGRAMA ESCOLA ATIVA

O Programa Escola Ativa foi proposto como uma “estratégia metodológica” do

Governo brasileiro, visando auxiliar o trabalho dos/das educadores/as com classes multisseriadas em escolas do campo, considerando as altas taxas de repetência e evasão escolar e as baixas taxas de conclusão das séries iniciais do Ensino Fundamental nessas classes. O Programa objetiva melhorar a qualidade do desempenho escolar das classes multisseriadas, através do apoio aos sistemas estaduais e municipais de ensino e “fortalecimento da escola” disponibilizando diversos recursos pedagógicos e de gestão. Propõe fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodológicas adequadas a essas classes, realizar formação continuada para os educadores envolvidos no Programa, com base em princípios político-pedagógicos voltados às especificidades e propostas pedagógicas do campo e disponibilizar e publicar materiais pedagógicos que sejam apropriados para o desenvolvimento da proposta pedagógica do Programa (BRASIL/MEC/SECAD-Programa Escola Ativa-Projeto Base, 2010, pp.14; 36;HAGE,2005; GEPERUAZ,2004).

Segundo o Documento Base do Programa Escola Ativa, para auxiliar o educador em sala de aula são propostas estratégias, tais como: Organização do trabalho pedagógico para o funcionamento das classes multisseriadas de forma diferenciada do trabalho com classes seriadas e tratar os elementos da metodologia de forma articulada. Os elementos da metodologia, considerados estruturantes para o seu desenvolvimento, são os seguintes: Cadernos de Ensino-aprendizagem, Cantinhos de Aprendizagem: espaço interdisciplinar de pesquisa, Colegiado Estudantil e a relação Escola e Comunidade. Ao lado desses elementos, o Documento Base do Programa propõe duas outras estratégias:1- a Formação Continuada dos educadores, com uma carga horária total de 240 horas, sendo 40 horas por módulo e organizada em 6(seis) módulos e 2- Microcentros: espaço para proporcionar a troca de experiências entre educadores que desenvolvem o Programa e entre estes e outros profissionais, a construção de novos conhecimentos e discussão de dificuldades em relação ao processo ensino-aprendizagem e à metodologia adotada (BRASIL/MEC/SECAD, 2010, p.38-43).

Este programa foi criado em 1997, com assistência técnica e financeira do Projeto Nordeste/MEC, nos estados da Região Nordeste. Em 1999, tendo em vista a finalização do Projeto Nordeste, o Programa Escola Ativa foi assumido pelo Programa Fundo de Fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA). O Fundescola é um programa oriundo de um acordo de financiamento entre o Banco Mundial (BM) e o MEC, para as Regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste e desenvolvido em parceria com as secretarias

estaduais e municipais de Educação. O acordo estabelecia uma modalidade de planejamento escolar denominada Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE). A missão do Fundescola era a melhoria da qualidade educacional, “a qual deveria ser atingida pela adequada combinação de insumos escolares: pacotes didáticos, equipamentos e reformas, pelo repasse de dinheiro direto à escola e por um modelo de gestão escolar com competência para utilizar esses insumos de forma eficiente (FONSECA, 2009; OLIVEIRA, FONSECA & TOSCHI, 2007).

Ao surgir na década de 90, o Programa Escola Ativa se pautou nas reformas educacionais no Brasil, estimuladas por empréstimos externos e convênios com o Banco Mundial e que tiveram um forte viés tecnicista, com metas essencialmente quantitativas e baseado em uma perspectiva pedagógica liberal da Escola Nova, ou Escolanovismo, similar ao Programa Escuela Nueva da Colômbia, criado para atender às classes multisseriadas no campo (BICALHO, 2009). O Programa Escola Ativa ao se sustentar no escolanovismo, adota os princípios da Pedagogia Liberal, a qual se pauta na doutrina liberal que defende a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade capitalista e, dessa forma, sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para tanto, os indivíduos necessitam aprender a adaptar-se aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes (LIBÂNEO, 2003). Neste sentido, o papel da escola é atuar na preparação intelectual e moral dos alunos para assumirem sua posição na sociedade. Para isso, cabe aos alunos se esforçarem e “os menos capazes” devem lutar para superar suas dificuldades e conquistar seu lugar junto aos demais (idem.ib.p.23).

Para alcançar seus objetivos, o Programa propõe ações de “fortalecimento da escola”, ou seja, a ênfase é na escola com foco no aluno, realizando convênios com municípios. Como o Programa Escola Ativa se constituiu como um dos componentes do Fundescola, se pautou nos princípios do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), carro chefe desse Programa. Ao aderirem ao programa, os estados e municípios deveriam adotar a metodologia de planejamento estratégico, cujo modelo se pautava na racionalização, eficácia e eficiência da gestão e do trabalho escolar. (OLIVEIRA; FONSECA; TOSCHI, 2005, p.129).

A disseminação e o monitoramento do Programa no âmbito nacional, estadual e municipal ocorreram com a sua transferência, em 2007, do FNDE/Fundescola, para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), localizando-se na Diretoria de Educação para a Diversidade-Coordenação-Geral de Educação do Campo-DEDI/CGEC/SECAD/MEC, como parte das ações da Política Nacional de Educação do Campo (BRASIL/MEC/SECAD-Programa Escola Ativa-Projeto Base, 2010). Nesse contexto, o Ministério da Educação, no âmbito das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação, iniciou, em 2008, a expansão do Programa Escola Ativa para estados e municípios de todas as regiões do País, visando atender as escolas de todos os municípios e estados que aderiram ao Programa no Plano de Ação Articulada (PAR) ou que estavam incluídos nos Territórios da Cidadania.

Segundo documento da Coordenação Geral de Educação do Campo, enviado em Janeiro de 2010, às entidades parceiras do Programa Escola Ativa, nos Estados, para tratar sobre a expansão do Programa, no âmbito das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação, para todas as regiões do país, o Ministério da Educação, procedeu a sua reformulação à luz dos princípios das Resoluções nº CNE 01, de 3 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e nº CNE 02 de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Neste sentido é colocado no documento anteriormente mencionado, que a metodologia do Programa Escola Ativa promove a mudança do modelo tradicional de escola multisseriada para um modelo inovador centrado na valorização do educando e do educador que amplia as possibilidades de um trabalho pedagógico criativo, o desenvolvimento da autonomia, respeitando o ritmo de aprendizagem do aluno, reconhecendo a importância da dimensão afetiva e restabelecendo as relações interpessoais com maior participação da comunidade com a escola (MEC/SECAD, 2009).

A ampliação do Programa Escola Ativa, com a adesão de municípios em 2010 e atendimento em 2011 contempla, segundo dados do MEC/Simec, um contingente de 3334(três mil trezentos e trinta e quatro) municípios, 42181(quarenta e dois mil cento e

oitenta e uma) escolas e 1.297.396 (hum milhão, duzentos e noventa e sete mil e trezentos e noventa e seis) alunos localizados em todas as regiões brasileiras.

De acordo com os dados de uma pesquisa, realizada por Pires(2010), o Programa Escola Ativa, embora tenha sido reformulado, não se constitui, ainda, em um Programa sintonizado com os princípios e as diretrizes da Educação do Campo, tanto do ponto de vista da proposta formal, que é o Projeto Base, como da sua implementação nos Estados inseridos na pesquisa. A reformulação que ocorreu no programa foi do ponto de vista de sua adequação às normas legais, mas como não sofreu nenhuma reformulação do ponto de vista da sua concepção e dos fundamentos epistemológicos. Ao contrário, aponta para a continuidade de um Programa de Educação do Campo, pautado em uma feição político- pedagógica liberal, o que vai na contramão da educação do campo.

O Projeto Base, que se constitui em um instrumento norteador do programa, foi reformulado, apenas formalmente, o que não possibilitou a sua ressignificação com base em uma perspectiva político-pedagógica compatível com as novas concepções paradigmáticas, propostas pela educação do campo. Essas concepções se apoiam na questão agrária e não no capitalismo agrário e buscam contribuir para a emancipação dos povos do campo, ou seja, uma educação do campo diferenciada e que se constitui em uma forma de reconhecimento dos direitos das pessoas que vivem no campo. Além de não considerar os princípios da Educação do Campo, os quais contemplam como espaço de reflexão, a realidade do campo, onde se imbricam distintos interesses e projetos políticos, econômicos, socioculturais, institucionais e ambientais e a diversidade local, o Projeto Base não mudou a perspectiva pedagógica adotada no início do Programa, quando era vinculado às orientações do Banco Mundial: a Escola Nova.

Segundo a versão modificada do Projeto Base do Programa (BRASIL/MEC/SECAD, 2010) a perspectiva da Escola Nova foi reforçada, na medida em que adotar essa perspectiva era “democratizar o ensino no sentido da garantia do acesso e de um método apropriado às classes multisseriadas”. A Inserção da corrente pedagógica do Escolanovismo no Programa Escola Ativa é colocada como algo inovador e diferenciado da Pedagogia Tradicional, conforme encontra-se registrado no Projeto-Base: “sua presença cumpriu um papel histórico na superação do modelo tradicional de escolarização presente no início do Século e marcou a mentalidade de

uma época”. Percebe-se o grande equívoco nessa afirmativa, na medida em que a Pedagogia Nova parte da mesma perspectiva teórica da Pedagogia Tradicional: a Perspectiva Liberal. Apenas, houve um deslocamento do eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não diretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Enfim, a Pedagogia Nova considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender (SAVIANI, 1992, 1987; LIBÂNEO, 2003).

O Programa Escola Ativa privilegiou a questão do método e se organizou em fases: I- implantação e testagem; II- expansão I (Zona de Atendimento prioritário); III- consolidação, expansão II (municípios autônomos) e IV- disseminação e monitoramento. Ao Programa coube a distribuição dos materiais instrucionais para a formação de educadores e de Guias de Aprendizagem para os educandos. Dessa forma, aprende-se que o Programa busca afirmar a educação pela educação em si mesma e a escola pela escola em si mesma levando a um reducionismo quanto a concepção de educação do campo. Assim afasta-se da tríade: “Campo-Política Pública-Educação”, como uma perspectiva fundamental para tratar a educação do campo (CALDART, 2007).

Inserido na perspectiva da Escola Nova, o Programa Escola Ativa concebe a melhoria da qualidade de ensino como sendo a melhoria de desempenho escolar das classes multisseriadas. Segundo Dourado (2007), a busca por melhoria da qualidade exige medidas não só no campo do ingresso e da permanência, mas requer ações que possam reverter a situação de baixa qualidade na educação dessas classes, o que pressupõe, por um lado, identificar os condicionantes da política educacional, e por outro, sobre a construção de mudança do quadro atual. O conceito de qualidade não pode ser reduzido a rendimento escolar.

Neste sentido, Saviani (1987), ao analisar a Escola Nova no Brasil colocou que ao enfatizar a “qualidade do ensino” ela deslocou o eixo de preocupação do âmbito político (relativo à sociedade em seu conjunto) para o âmbito técnico-pedagógico (relativo ao interior da escola), cumprindo ao mesmo tempo uma dupla função: manter a expansão

da escola em limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequado a esses interesses.

O Programa Escola Ativa, em que pese o fim do acordo com o Banco Mundial, continuou fundado na perspectiva da Escola Nova, não propondo uma mudança paradigmática que avançasse da pedagogia nova de tendência liberal, para uma pedagogia crítico-social dos conteúdos e a teoria pós-crítica do currículo. A pedagogia crítico-social dos conteúdos concebe a educação como uma atividade mediadora no seio da prática social global, ou seja, uma das mediações pela qual o aluno, pela intervenção do professor e pela sua participação ativa, avança de uma experiência sincrética para uma visão sintética e mais organizada (LIBÂNEO, 2003). Ao lado disso as teorias pós-críticas enfatizam o papel formativo do currículo, colocando que o currículo é lugar, espaço, território, é relação de poder (SILVA,1999). Essas teorias podem ampliar a reflexão e ação educativa, na medida em que consideram que os conteúdos escolares são muito importantes, mas precisa ir além dos conteúdos curriculares recomendados. Abordam temas sobre questões referentes à vida cotidiana e a diversidade cultural, contemplando a equidade de gênero, geração, etnicorracial, a diversidade sexual, a sustentabilidade ambiental, agrária, agrícola, social, econômica, e política. Ao lado disso, consideram a relação especificidade/universalidade, a interdisciplinaridade do conhecimento e a necessidade de que o ensino e a pesquisa pedagógica sejam articulados. Compreende-se, assim, que a perspectiva da pedagogia crítico-social dos conteúdos e a teoria pós-crítica do currículo, aportam fundamentos mais apropriados, para o Programa Escola Ativa, no contexto da educação e da realidade do campo.

A permanência em uma perspectiva da pedagogia liberal é um dos motivos que não vem possibilitando avanços na educação do campo com qualidade social e como direito dos povos do campo. A educação de qualidade social contempla os fatores intra e extra escolares que se referem às condições de vida e de trabalho dos povos do campo, ao contexto social, ambiental, cultural e econômico, à própria escola e as relações intersubjetivas do cotidiano escolar (DOURADO,OLIVEIRA, SANTOS, 2007).

A POLITICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO EM CARUARU

A educação do campo em Caruaru, está situada no Núcleo de Educação do Campo que faz parte da Diretoria de Ensino da Secretaria de Educação Municipal. O Núcleo de Educação do Campo é uma divisão que tem a atribuição de organizar a proposta educativa para as escolas do campo. Neste Núcleo há quatro supervisoras regionais que tem a responsabilidade de oferecer a formação continuada dos docentes que atuam nesses espaços, que se dividem para atender os quatro distritos campestres.

A educação do campo no município de Caruaru-Pernambuco-Brasil, segundo dados da pesquisa, não se pauta em uma política específica para a educação do campo, pensada a partir da realidade do campo. As escolas municipais do campo adotam a mesma política das escolas urbanas e as que possuem classes multisseriadas vivenciam uma reaplicação do Programa Escola Ativa, o qual já foi extinto pelo Ministério da Educação(MEC)². É o que se apreende na fala do Secretário de Educação do Município:

Nós temos para os professores que atuam no campo, nós temos ainda resquícios do programa escola ativa. O Escola Ativa que já não existe, porque o MEC já determinou uma nova diretriz para a educação do campo. Mas, por falta de uma política específica para tratar de formação de professores que trabalham no campo, nós ainda seguimos a metodologia da Escola Ativa que se aplica às turmas multisseriadas(Secretário de Educação Municipal).

Considerando que a proposta para as escolas do campo em Caruaru segue um modelo único, ou seja, o modelo urbano, essa educação está em desconhecimento com os princípios, concepções e perspectivas da educação do campo que vem sendo proposta a partir do movimento em prol de uma Educação Básica do Campo, veiculado pelos movimentos sociais do Campo e consideradas nas diretrizes operacionais e nas diretrizes complementares de Educação do Campo³. Trata-se de uma perspectiva

² Projeto extinto em 2012 que trazia uma metodologia voltada para as escolas do campo, entretanto foi muito criticado pelo próprio MEC, o que levou ao seu término.

³BRASIL/MEC/CNE. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**:36/2001. 04.12.2001. Brasília, D.F., 2003. (mimeo.).

_____. CNE/CEB, nº 2/2008. **Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo**. Brasília: MEC/CNE,2008.

urbanocêntrica para as escolas do campo, o que é muito criticado por diversos autores, tendo em vista que não considera o campo na sua especificidade, não reconhecendo os povos do campo em sua diversidade o que demonstra a desvalorização desse espaço em relação ao espaço urbano. Apenas a educação urbana é que tem uma proposta pensada para as escolas: “Para a escola da cidade, ai nós temos uma proposta pedagógica curricular para a escola da cidade, mas não para campo”(Secretário de educação).

A importância de uma proposta de educação do campo que considere as especificidades do campo, é fundamental , tendo em vista a necessidade de respeitar a diversidade cultural e reconhecer os direitos das pessoas que vivem no campo, “no sentido de terem uma educação diferenciada da perspectiva da educação rural, como também daquela que é oferecida aos habitantes das áreas urbanas e que valorize as suas especificidades “(PIRES,2012, p.14).

Embora não haja uma política específica para a educação do campo, na entrevista realizada com o secretário de educação do município, o mesmo afirmou que acha necessário a construção de uma política específica para os sujeitos que moram e estudam no campo.

“(...) Porque a nossa demanda do campo, ela é maior né. Nós temos uma maior quantidade de escolas no campo, e por ter uma maior demanda no campo, nós precisamos de um documento específico, porque são territórios diferentes que precisam ser respeitados na sua singularidade, porque o espaço do campo precisa ter um olhar específico, não discriminatório, mas que esse olhar venha contemplar as necessidades dos alunos do campo”.

A inserção do Programa Escola Ativa como proposta para a educação do campo do município, na ausência de outra alternativa, fica evidenciada na fala da professora responsável pelo Núcleo de formação continuada de educadores e educadoras do campo, ao ser questionada sobre o que norteia a formação desses docentes, assim como a metodologia seguida nas escolas multisseriadas:

“Veja só, a Escola Ativa, ela finalizou em 2012, porém, mesmo sendo uma política do governo federal, é a única política existente no momento para as salas multisseriadas. Estou falando aqui em especial, as escolas multisseriadas do campo. Então, a gente permanece com a metodologia do Escola Ativa, porque ela tem a compreensão do que é a escola do campo. Então, mesmo tendo saído de cena, o município

achou importante permanecer com a metodologia do escola ativa”(formadora dos educadores e educadoras do campo)

Como veem mencionando os responsáveis pela educação do município de Caruaru-Pernambuco, na última década, o direcionamento voltado para as escolas do campo segue a metodologia do antigo Escola Ativa que de início não contemplava todas as instituições, haja visto que em outras escolas havia outros projetos sendo executados, com metodologias estabelecidas, o que levou os próprios organizadores, ao término desse projeto em 2012. Inicialmente, o projeto atendia, apenas, cinco escolas (piloto) do campo e posteriormente o programa foi sendo ampliado e chegou a corresponder a quarenta escolas da rede municipal. Porém, ainda se faz presente em 2013, em escolas do campo desse município, e é defendida a sua permanência, conforme a fala de uma gestora:.”Na zona rural, alguma coisa tem que ficar. Onde estiver escola multisseriadas, o escola ativa sempre vai estar” (Gestora, professora do projeto Escola Ativa).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação do campo vem se configurando como um marco na conquista por direitos iguais e de respeito à diversidade de seus povos, pelos movimentos sociais, sendo construída a partir do reconhecimento de sujeitos de saberes, que têm na sua essência, especificidades culturais e respeito à sua terra.

A trajetória para alcançar o direito a uma educação específica passou por muitos entraves e foi por muito tempo esquecida pelos órgãos competentes em oferecer aos povos do campo uma educação de qualidade voltada para a sua realidade, que não se respaldasse no modelo urbano de formação de seus cidadãos.

Para isso, a ideia de educação rural teve de ser questionada e o campo passou a ser o foco de estudos, pesquisas, especialmente aqueles que estavam lidando com a formação dos sujeitos do campo, de modo a compreender melhor estes espaços e oportunizar aos povos do campo o protagonismo de reconhecimento de suas identidades camponesas.

Foi a partir deste cenário que a presente pesquisa teve como objetivo verificar se no município de Caruaru-Pernambuco existe uma política educacional específica para os povos do campo e como se constitui essa política. O estudo demonstrou que a educação do campo acontece de forma descontextualizada da realidade campesina, baseando-se em propostas, metodologias, saberes e práticas vivenciadas nas escolas urbanas, resgatando a visão urbanocêntrica e, ao lado disso, foi reintroduzido nas escolas do campo o Programa Escola Ativa.

O Programa Escola Ativa, de caráter burocrático, implementado com apoio do Banco Mundial é adotado no município de Caruaru-Pernambuco-Brasil, desconsiderando as conquistas dos movimentos sociais, na contramão de uma política para a educação do campo, pensada e refletida com os povos do campo e para ser desenvolvida no campo.

A ausência de uma política pública destinada para a educação do campo e para a formação dos educadores e das educadoras do campo, confirmada nas entrevistas pelo próprio secretário de educação indica que os docentes participam das formações com ênfase em um modelo urbano generalizado, distanciando-se das especificidades do campo. Os conteúdos trabalhados e os projetos vivenciados nas escolas do campo não condizem com o contexto do campo embora, em algumas entrevistas, tenha se apreendido que o município deveria adotar uma política específica de educação do campo.

Por fim, percebemos que a educação do campo não tem se materializado no município de Caruaru como reconhecimento de sua cultura e diversidade de seus povos, ao mesmo tempo em que os educadores e educadoras não vêm tendo acesso ao conhecimento que possa levá-los/as a compreender o espaço do campo como espaço de reflexão e atuação, na perspectiva de construção de saberes e práticas educativas, que possibilitem educação do campo e no campo como direito dos povos que vivem e trabalham neste espaço. Neste sentido entendemos que a investigação sobre políticas públicas deve ser aquela cujos resultados possam contribuir para o fortalecimento da luta social dos povos do campo, que devem ser encarados como sujeitos de direitos, na perspectiva de construção de um campo como terra de trabalho e de vida .

REFERÊNCIAS

BICALHO, Gustavo B.O **Programa Escola Ativa chega a Minas: o que ganham as professoras das classes multisseriadas?**Rio de Janeiro: PPFH/UERJ(mimeo.),2009

BRASIL/MEC/SECAD- **Programa Escola Ativa- Projeto Base**. Brasília, 2010.

_____. **Programa Escola Ativa-Orientações pedagógicas para a formação de educadoras e educadores**. Brasília, 2009.

BRASIL/MEC/CNE. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**:36/2001. 04.12.2001. Brasília, D.F., 2003. (mimeo.).

_____.Resolução CNE/CEB, nº 2/2008. **Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo**. Brasília: MEC/CNE,2008.

BRASIL/ Presidência da República (2010). **Decreto nº 7352 de 4/11/2010**.Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional da Reforma Agrária (PRONERA).Disponível em:< [www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato 2007-2010/2010, Decreto/D7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato_2007-2010/2010/Decreto/D7352.htm)>

CALDART, Roseli Salete.Sobre Educação do Campo .In:SANTOS,Clarice Aparecida.**Por Uma Educação do Campo**.Brasília:Incrá: MDA, 2007

DOURADO, Luiz F.Políticas e gestão da educação básica no Brasil:limites e perspectivas **Educação e Sociedade**,Campinas,v.28,n.100-Especial,p.921-946,out.2007

_____.OLIVEIRA, J. F.;SANTOS, C .A. **A qualidade da educação :conceitos e definições**. Brasília, DF:INEP,2007).

FERNANDES, Bernardo M. Educação do Campo e Território Camponês no Brasil. In:SANTOS,Clarice Aparecida.**Por Uma Educação do Campo**.Brasília:Incrá: MDA, 2007.

FONSECA, Marília. É possível articular o projeto político-pedagógico e o plano de desenvolvimento da escola? reflexões sobre a reforma do Estado e a gestão da escola básica.In: FERREIRA,Eliza,B.;OLIVEIRA,Dalila A.**Crise da escola e políticas educativas**.Belo Horizonte:Autêntica Editora,2009.

_____.; OLIVEIRA,J.F. A gestão escolar no contexto das recentes reformas educacionais brasileiras.In:**Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**.Porto Alegre,v.25,n.2 p.233-246,mai./ago.2009.

_____.; TOSCHI, M.S. **Escolas Gerenciadas:planos de desenvolvimento e projetos político pedagógicos em debate**. Goiânia; UCG, 200

FREY,Klaus- **Políticas Públicas e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil**. Curitiba, 1997.

GEPERUAZ. Relatório da pesquisa. **Classes Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará/ Região Amazônica**, apresentado ao CNPq. Belém: PA, 2004.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.) **Educação no campo na Amazônia: retratos de realidade das Escolas Multisseriadas no Pará**. 1 ed. Belém: Gráfica e Ed. Gutemberg Ltda, 2005.

KOLLING, Edgar J; NERY, Ir; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do Campo**. DF:Articulação Nacional por uma educação no campo, 1999.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo .Edições Loyola, 2003.

OLIVEIRAJ..F.; FONSECA M.; TOSCHI, M.S.O programa fundescola: concepções, componentes e abrangência-a perspectiva de melhoria da gestão do sistema e das escolas públicas. In: **Educação e Sociedade** , v.26.n.90, p.127-147, jan./abr. 2005.

PIRES, Angela Maria Monteiro da Motta. **Educação do campo como direito humano**. In: A organização da ação pedagógica da educação do campo. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. O Programa Escola Ativa e a educação do campo: impasses e perspectivas. In: **VI Simpósio Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste**. João pessoa: UFPB, 2010

SAVIANI, Dermeval **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo: Cortez, 1987.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 1992.

SILVA, Tomaz, T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

